

SucCES

Revistă online

- nr. 5/ 16.06.2021-

ISSN 2559-7505

ISSN-L 2559-7505

Auxiliar curricular pentru învățământul special

SIMPOZION NAȚIONAL

"Exemple de bune practici în recuperarea elevului cu CES"

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

Coordonatorii ediției:

Profesor Ciocoiu Mihail- director
Profesor Cojoleancă Bogdan-
director adjunct
Profesor Poclitaru Narcisa Cătălina
Profesor Dascălu Neonila
Profesor Culidiuc Militina Cleopatra
Profesor Chichifoi Mariana
Profesor Cojoleancă Raluca Elena
Profesor Istrate Isabella Maria
Profesor Leșinschi Ortenzia
Profesor Țebrean Livia Teodora
Profesor Țilică Liliana Ștefania
Profesor Dabija Dumitrița Doinița
Profesor Tofan Olga Simona
Profesor Sabin Rybanna Elena
Profesor Mihăilă Daniela

Colaboratori:

profesor Dumistrăcel Ionel -
Inspector școlar de specialitate
pentru învățământul special, ISJ
Suceava
Profesor David Elena- Emanuela
director CCD "George Tofan"
Suceava:
Lector universitar doctor Duca
Diana Sînziana- Facultatea de
Științe ale Educației, Universitatea
"Ștefan cel Mare", Suceava

*Autorii își asumă responsabilitatea
pentru originalitatea și conținutul
materialelor publicate (din punct de
vedere al plagierii și auto-plagierii)!*

CUPRINS

Nr. Crt.	Autorul/Titlul	Pag.
SECȚIUNEA I. Incluziunea școlară –un demers integrator în sprijinul elevilor cu CES. Exemple de bune practici; modele de adaptări curriculare, evaluări, planuri de servicii personalizate, planuri de intervenții personalizate, modele de fișe de evaluare, programe de abilitare/sprijin pentru elevii cu CES, studii de caz însoțite de fișe de examinare complexă, fișe de caracterizare a nivelului de dezvoltare psihomotorie, și de evoluție logopedică, etc.		
1.	Ajtay Szidonia / Dan Simona, Aplicarea metodei Meixner la elevii cu CES. Program de intervenție psihopedagogică	11
2.	Alecua Elena, Program terapeutic pentru dezvoltarea abilităților prelexice și pregrafice	17
3.	Alexandru Mihaela, Integrarea copiilor cu CES în grădiniță	23
4.	Amariței Octavia / Sima Roxana Mihaela, Plan de servicii individualizat pentru copiii cu cerințe educaționale speciale	25
5.	Andreica Florina Mariana, Plan de servicii personalizat	29
6.	Anton Mariana, Curriculum adaptat	32
7.	Apostu Mihaela, Proiect de lecție	36
8.	Bancă Ramona Nicoleta, Incluziunea școlară- demers integrator în sprijinul copiilor cu CES	42
9.	Bălăcian Mihaela, Raport de evaluare psihopedagogică	45
10.	Bradu Iulietta, Integrarea unui copil cu cerințe educative speciale în grădiniță – prezentare caz particular	50
11.	Brezeanu Gabriela, Implicarea părinților în demersul integrator al elevilor cu CES	54
12.	Burcă Carmen, Plan de acțiune pentru integrarea copiilor cu dizabilități	57
13.	Butucea Dana / Ion Cristina, Plan de intervenție personalizat (PIP)	60
14.	Călugăru Mihai/ Călugăru Carmen, Integrarea copiilor cu CES	63
15.	Cană Doina / Bratu Simona-Daniela, Plan de intervenție personalizat	68
16.	Canciuc Gabriela-Otilia, Proiectul de intervenție – un instrument necesar pentru organizarea eficientă a procesului educațional ce vizează copiii cu CES	72
17.	Cepan Alina Daniela / Drăghici Monica Alina, Program de intervenție personalizat	81
18.	Chelea Daniela Ioana, Studiu de caz	89
19.	Chihaia Maria, Program de intervenție educațională	90
20.	Chirilă Georgiana, Plan de intervenție personalizat (PIP)	93
21.	Chiriță Cristiana-Daniela, Plan de intervenție personalizat	96
22.	Ciorecan Gilda, Integrarea elevilor cu cerințe educative special în învățământul de masă	99
23.	Ciornei Nicoleta-Iuliana, Studiu de caz	102
24.	Cîmpan Lucica, Curriculum adaptat pentru elevi cu CES	105
25.	Cobzaș Daniela, Studiu de caz – autism	108

26.	Cococeanu Dragoș, Educația și integrarea incluzivă a copiilor cu CES	114
27.	Cojocariu Simona / Iacob Stela, Model de Plan Educațional Individualizat și de Planificare anuală la Limba și literatura română, clasa a IV-a	118
28.	Condur Liliana Lucia / Axentioi Anca - Cecilia, Plan de intervenție personalizat	126
29.	Cornea Ildiko-Eva / Petruse Mariana, Autismul-studiu de caz	130
30.	Cristea Maria / Dorobanțu Adela, Program de servicii individualizat	136
31.	Dolofan Emilia, Plan de intervenție personalizat în recuperarea preșcolarului cu CES	140
32.	Drăghici Monica – Alina, Organizarea și desfășurarea procesului didactic în condițiile învățământului de tip incluziv	143
33.	Funduianu Mihaela, Incluziunea școlară	146
34.	Gafițescu Emilia, Strategii de învățare din perspectiva educației incluzive	152
35.	Gavrilaș Laura, Plan de intervenție personalizat	155
36.	Gheldi Filis, Dizabilitatea – implicații asupra învățării	161
37.	Gherghinoiu Mihaela, Strategii inovative de integrare a copiilor cu C.E.S. în procesul instructiv-educativ	164
38.	Gheorghioiu Ștefania Magdalena, Planul educațional individualizat (PEI)	167
39.	Hârcă Elena, Programul de intervenție personalizat-instrumentul de lucru al echipei interdisciplinare	169
40.	Hîrtie Aurora, Plan de intervenție personalizat	178
41.	Hrebenaci Dochia, Modalități de eficientizare a programului de intervenție psihologică în dezvoltarea socio-emoțională a preșcolarilor	183
42.	Iordache Geanina- Florentina / Prejbeanu Ionel, Educația incluzivă - o necesitate a învățământului actual	188
43.	Isopescu Daniela, Facem echipă nouă!	192
44.	Lare Claudia, Educația copiilor cu CES. Studiu de caz	194
45.	Laza Mihaela, Integrarea copiilor cu CES în grădiniță	198
46.	Leonti-Maxinaș Andreea-Oana, Studiu de caz - raport de psihodiagnostic și evaluare clinică (examinare psihologică)	200
47.	Levițchi Angelica – Nicoleta, Fișă proiect de intervenție	205
48.	Lungu Andreea, Program terapeutic pentru consoana S	212
49.	Lupu Adriana Iuliana, Aplicabilitatea practică a tehnicilor și instrumentelor moderne de evaluare	216
50.	Lupu Bangă Theodora Antonia / Lupu Bangă Jeni, Adaptarea activității motrice la copii cu CES	225
51.	Low Delia Simona, Educația incluzivă – modalitate eficientă în educația elevilor cu nevoi speciale	229
52.	Marcu Daniela, Jocul de-a normalitatea	234

53.	Mateescu Gabriela, O școală pentru toți	238
54.	Mihalachi Oana-Nicoleta, Tulburări din spectrul autistic	241
55.	Miulescu Tatiana, Incluziunea școlară – plan de intervenție la grădiniță	244
56.	Morar Ioana Cipriana / Muntean Maria Cristina, Plan de intervenție personalizat	249
57.	Moșescu Antoanela Emanuela, Plan de acțiune pentru integrarea copiilor cu dizabilități	252
58.	Moțoi Florentina Reli, Program de intervenție personalizat (PIP) la disciplina limba franceză (clasa a V-a)	254
59.	Nastasiu Mihaela, Program de intervenție personalizat	256
60.	Nicola Felicia, Incluziunea socială și școlară a copiilor cu CES	261
61.	Paraschiv Neluța-Mihaela, Integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale în învățământul de masă	264
62.	Pavelescu Luminița, Planul de intervenție personalizat-instrument util în integrarea elevilor cu CES	267
63.	Pătrușel Adriana Angela, Plan de intervenție	271
64.	Piciu Nicoleta Silvia, Educația integrată - adaptarea socio-afectivă a copilului cu cerințe speciale	273
65.	Pintilie Eva Petronela, Integrarea copiilor cu CES	276
66.	Pîrvanescu Eugenia / Giurcă Georgeta, Strategii de predare – învățare și evaluare în vederea integrării copiilor cu C.E.S.	279
67.	Pisoi Marlyn Camelia, Strategii moderne pentru recuperarea elevului cu CES	282
68.	Pop Elena, Curriculum adaptat pentru disciplina geografie, clasa a VII-a	284
69.	Pop Elena, «Atmosfera» - Evaluare	286
70.	Popa Adriana-Ioana, Adaptare curriculară învățământ preșcolar	288
71.	Popescu Ioana-Mirela, Metode activ-participative pentru integrarea copiilor cu CES în școala de masă	296
72.	Popescu Nina Iuliana, Plan de acțiune pentru integrarea copiilor cu dizabilități	299
73.	Preda Beatrice Iuliana, Grădinița – un prim pas spre o educație incluzivă	302
74.	Purcărescu Oana-Angela / Bușe Anna-Maria, Școala incluzivă – sprijin pentru elevii cu C.E.S.	305
75.	Răescu Milica, Grădinița incluzivă - grădinița viitorului	308
76.	Rățoiu Alexandra -Viorela, Plan de intervenție personalizat pentru elev cu deficiență neuro-motorie	312
77.	Roșca Aurelia-Diana / Priboi Livia, Demersul integrator în sprijinul elevilor cu CES	317
78.	Stan Diana, Educația incluzivă în grădiniță	321
79.	Stancea Adriana Georgeta, Integritatea și incluziunea școlară	324
80.	Stanciu Carmen-Alexandra, Plan de intervenție personalizat/ individualizat (PIP)	327
81.	Stein Diana, Plan de intervenție personalizat	330
82.	Stroe Adrian / Stroe Alina, Integrarea copiilor cu CES	336
83.	Strugar Mihaela, Program de intervenție personalizat pentru elev cu dificultăți de învățare	338
84.	Tochera Monica Emilia / Perți Elena-Mădălina, Adaptare curriculară - Clasa a X-a, disciplina psihologie	342
85.	Toma Georgeta, Accesul elevilor cu cerințe educaționale speciale la educație	345
86.	Timofte Camelia, Plan de acțiune pentru integrarea copiilor cu dizabilități – copilul cu TSA	348

87.	Văcaru Florentina, De la o școală pentru toți la o școală pentru fiecare	352
88.	Vornicu Claudia, Plan de intervenție personalizat	356
SECȚIUNEA II. Tendințe și inovații privind reabilitarea, educația și asistența elevilor cu CES- instrumente și moduri de activitate, intervenții specifice, proiecte de activități didactice inovative, colecții de fișe de lucru, proiecte de CDS, noi modalități de abordare a educației elevului cu CES în contextul învățământului online, etc.		
1.	Anton Daniela, Metode activ-participative utilizate în activitatea educativă a elevilor cu CES	359
2.	Apostol Andreea- Iuliana, Metode activ-participative de predare-învățare Utilizarea și aplicarea lor în învățământul special	363
3.	Archiudean Viorica Simona, Educație pentru dezvoltarea abilităților Socio-emoționale și a deprinderilor sociale -proiect cds	366
4.	Bratu Daniela-Simona, Șerban Gabriela, Strategii didactice interactive de recuperare a elevilor cu cerințe educative speciale	373
5.	Buș Cristina, Proiect de activitate „toamnă harnică și de roade darnică”	378
6.	Cașas Anca, Impicarea elevilor cu cerințe educaționale speciale în activitățile desfășurate în cadrul orelor și nu numai	386
7.	Căpruciu Marinela Mioara, Tabla interactivă- inovație utilizată în educația elevilor cu C.E.S	388
8.	Cîmpan Lucica, Proiect didactic	393
9.	Cercelaru Margareta, Arangel Gabriel, Tratarea diferențiată – premisă a creșterii randamentului școlar	395
10.	Chipon Gina, Apachiței Liliana, Noi modalități de abordare a elevului cu CES – fișe de lucru și evaluare	403
11.	Culidiuc Militina Cleopatra, Dabija Dumitrița Doinița, Menținerea stării de bine a elevilor cu CES în perioada pandemiei	408
12.	Cuțuhan Mihaela, Vultur Petronela, Instrumente și moduri de activitate utilizate în educația elevului cu ces în Contextul învățământului online la disciplinele economice	412
13.	Daminescu Valentin, Utilizarea Tablei Interactive Smart în educarea și terapia limbajului	420
14.	Dangă Geanina, De la segregare și excludere la integrare și incluziune școlară pentru copiii cu cerințe educative speciale.	425
15.	Dobrițan Heckl Maria Alina, NTC ca strategie didactică destinată îmbunătățirii performanțelor școlare ale elevilor cu C.E.S.	428
16.	Dorobanțu-Dina Roxana, Metoda jocului didactic în formarea competențelor	433

	de comunicare și interrelaționare la copiii cu deficiență mintală ușoară	
17.	Drăghici Adriana, Utilizarea metodelor activ-participative în educarea elevilor cu CES	438
18.	Drăgulin Luiza –Nicoleta, Densitatea substanțelor	441
19.	Drăgulin Luiza –Nicoleta, Ciolache Maria-Magdalena, Mărimi fizice. Instrumente de măsură. Stări de agregare	443
20.	Dumitrescu Liliana-Florinela, Moisoc Carmen-Diana, Integrarea copiilor cu CES în învățarea online- o provocare	445
21.	Dușa Antonia, Program de activități pentru terapia tulburărilor de limbaj, terapia de compensare și recuperare a elevilor cu dizabilitate mintală moderată	448
22.	Enache Mădălina, Aplicabilitatea teoriei inteligențelor multiple la copilul cu CES -Studiu de specialitate	456
23.	Feldrihan Viorica, Studiu de specialitate Bullying. Cum să învățăm un copil să facă față umilirii, hărțuirii și intimidării	460
24.	Flutur Elena, Simeria Maria, Metode moderne de predare	464
25.	Flutur Florica, Modalități de evidențiere a dimensiunii interculturale și a incluziunii sociale în mediul educațional din grădiniță.	471
26.	Gavrilean Mihaela, Strategii de motivare a elevilor cu CES	475
27.	Gîlă Catrinela Felicia, Geantă Raluca Sanda, Strategii de predare în activitatea didactică pentru elevii cu CES	477
28.	Gheorghe Cornelia – Mirela, Adaptarea strategiilor de predare pentru copiii cu CES	479
29.	Gheorghioiu Călin Virgiliu, Plan de acțiuni pentru integrarea copiilor cu dizabilități (ADHD) la disciplina Matematică	482
30.	Ghența Mihaela-Letiția, Proiect de activitate logopedică	485
31.	Ghineț Avisarion, Școala pentru elevul cu CES - tradițional versus online- Exemple de bune practice	491
32.	Haiduc Carmen Mihaela, Jocul didactic în terapia educațional –integrată a elevilor cu C.E.S.	492
33.	Hrițcu Mirela Ștefania, Ungureanu Paraschiva, Educația vocațională din perspectiva dificultăților de adaptare în mediul școlar	495
34.	Husariu Andreea Roxana, Metode și mijloace moderne de predare – evaluare la elevii cu C.E.S.	499
35.	Iacobeanu Loredana Narcisa, Metode activ-participative în educația copiilor cu CES	502

36.	Indrieș Sára, Dislalia la preșcolari	506
37.	Isac Vasilica, Absenteismul Școlar	519
38.	Isopescu Daniela, Test Paper	522
39.	Istrate Loredana, Atomoaie Mariana, Metode și tehnici de diagnoză și intervenție pentru persoanele cu deficiențe intelectuale-Program de intervenție personalizat aplicat	524
40.	Istrate Maria-Isabella, Utilizarea resurselor educaționale digitale în activitatea didactică cu elevii cu CES	540
41.	Jiroveanu Elisaveta Veronica, Activități desfășurate online cu elevii cu deficiențe	543
42.	Lazaric Anca, Metoda mind-mapping în remediare și obținere a progresului școlar a elevilor cu CES	546
43.	Lazăr Viorica, Strategii și mijloace moderne utilizate în educația elevilor cu CES	552
44.	Manolache Alexandra, Consilierea psihopedagogică și procesul instructiv educativ	555
45.	Marinecă Daniela, Activități și exerciții pentru dezvoltarea conștiinței fonologice	559
46.	Mehedeniuc Georgeta-Cristina, Proiect de lecție ”Produse simple din aluat fraged”	562
47.	Mezin Daniela-Mărioara, Strategii de integrare a mediului virtual în activitățile de predare-învățare-evaluare	568
48.	Mincă Daniela, Modalități de abordare a educației elevului cu CES	572
49.	Miron Ioan, Metode activ- participative în activitatea educativă a copiilor cu CES.	576
50.	Moldovan Camelia, Moldovan Ion Dănuț, Reeducarea mersului în deficiențele piciorului prin abordarea psihomotrică - metoda partituri mișcării adaptată	579
51.	Moldovan Mariana Georgeta, Utilizarea Platformei Book creator în procesul terapeutic logopedic la copiii cu CES	583
52.	Moț Ana, Jocul didactic adaptat predării online	585
53.	Năstase- Curleancă Mariana, Metode interactive de predare-învățare-evaluare în vederea integrării copiilor cu CES	587
54.	Neamțu Cristina, Tendințe și inovații privind reabilitarea, educația și asistența elevilor cu CES-colecții de fișe de lucru	590
55.	Nechita Monica, „Matematica prin joc și culoare” – proiect privind activități	603

	de dobândire de noi cunoștințe și remediale la matematică	
56.	Nistor Laura, Metoda predării/învățării reciproce –strategie interactivă pentru elevii cu CES	607
57.	Pal Delia, Intervenții specifice în cazul elevului mic cu ADHD	612
58.	Parvana Gabriel, Parvana Silvia, Proiect Socio-Educativ « Uniți În Bucurie »	618
59.	Piticaru Ancuța, Aplicarea metodelor didactice activ – participative în activitățile educative cu elevii cu CES învățarea prin cooperare	632
60.	Radu Ramona, Metode de lucru pentru elevii cu cerințe educaționale speciale	640
61.	Romaga Maria, Responsabilitate, metode și progres școlar	642
62.	Sabin Elena Rybanna, Proiectarea activităților didactice la elevii cu ces folosind resurse digitale	645
63.	Sandu Ana-Maria, Dăncău Adriana-Monica, Egalitatea de șanse pentru elevii cu CES	649
64.	Sasu Liliana Iuliana, Oferta curriculară opțională – în sprijinul incluziunii copiilor cu CES în învățământul de masă	651
65.	Sava Elena Emanuela, Creativitatea în dezvoltarea elevilor cu CES	659
66.	Sereșan Ionela Adriana, Program de intervenție personalizat - nivel preșcolar - tulburare din spectrul autist	662
67.	Soare Natalia Nicoleta, Ene Larisa Mariana, Programă opțional Creativitate si fantezie prin joc	669
68.	Stan Mihaela Zorica, Ciurel Lenuța, Metode didactice activ participative în activitatea didactică a copiilor cu CES în domeniul alimentației publice	675
69.	Streian Diana, Babescu Lăcrămioara, Fișă de evaluare a comportamentelor adecvate ale unui elev cu ADHD	678
70.	Șerban Sorina Elena, Aspecte practice în activitatea educativă a elevilor cu Cerințe Educaționale Speciale	680
71.	Tanase Luisa Georgiana, Fișă de lucru adaptată Istorie, clasa a V-a	683
72.	Tîrziu Claudia, Repere teoretice și practice în proiectarea și desfășurarea activităților online	684
73.	Tinca Ionela, Particularități ale vârstei preșcolare în contextul educatei copiilor cu CES	687
74.	Tironeac Cătălina Giannina, Tehnici și metode de lucru utilizate în grădiniță în cazul copiilor cu autism	690
75.	Tomescu Oana, Metode utilizate pentru obținerea progresului în educarea elevilor cu CES	694
76.	Toth Monica-Elisabeta, Tămaș Ramona, Activități de încadrare a elevilor cu	697

	CES	
77.	Ucraineț-Crețu Maria-Natalia, Abordare pozitivă	699
78.	Ungureanu Luminita, Metode active utilizate în predare – învățare și evaluare în vederea integrării copiilor cu C.E.S.	701
79.	Ursachi Maria Marcela, Metode didactice folosite în educația elevilor cu CES	704
80.	Vasiloni Maria, Mircea Lăcrimioara, Jocuri didactice pentru copiii cu dificultăți de învățare	706
81.	Vass Doris Imola, Dezvoltarea funcțiilor executive la elevii cu dezvoltare atipică	708
SECȚIUNEA III Impactul activităților extrașcolare asupra evoluției psihocomportamentale a elevilor cu CES - exemple de bune practici, prezentare de proiecte și programe educative, parteneriate, studii, referate		
1.	Acatrinei Mioara Irinel, Activitățile practice și extrașcolare- modalitate de valorizare a elevului cu CES	712
2.	Alexandru Mihaela, Bune practice privind integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă	717
3.	Ardelean Veronica, Jocul – activitate de socializare a copiilor cu CES	720
4.	Amorăriți Elena , Activitățile extrașcolare și elevul cu CES	724
5.	Atoderoaie Ionela , Rolul activităților extracurriculare în dezvoltarea copiilor cu CES	727
6.	Bîrdahan Alina Elena, Stimularea motivației elevilor cu CES	730
7.	Buburuzan Casandra, Novac Brîndușa, Contribuția activităților extrașcolare la dezvoltarea personalității elevilor	734
8.	Buliga Nicoleta, Filtzingher Lăcrămioara, Proiect de parteneriat educațional „Inimă pentru inimă”	736
9.	Buzatu Bobocel Cristina, Popescu Adriana Daniela, Organizarea diferențiată a activităților didactice la elevii din ciclul gimnazial	740
10.	Călugăroiu Cristina, Parteneriat educațional școală-biserică „ Lăsați copiii să vină la mine”	744
11.	Cioban Iulia Mihaela , Implicații ale art-terapiei asupra elevilor cu tulburări de comportament	748
12.	Cîrligeanu Margareta , Impactul activităților extrașcolare asupra elevilor cu CES	751
13.	Cococi Adria Maria, Educația Incluzivă – o necesitate a învățământului	753
14.	Coroban Ioana Florentina, Secvență de instruire diferențiată	756

15.	Csiki Levente, Muzicoterapie cu tobe africane	759
16.	Curtui Gabriela, Pascariu Daniela , Impactul activităților extrașcolare asupra evoluției psihocomportamentale a elevilor cu CES – acord parteneriat	763
17.	Drăgan Aurelia, Ion Marilena Gabriela, Fișă de înscriere a activității „ Să dăruim copiilor bucuria învierii “ în concursul Școala Altfel	765
18.	Diaconu Mariana, Proiect educațional Castelul Vitaminelor	768
19.	Florea Valerica, Rolul activităților extrașcolare în educația copiilor cu CES	771
20.	Georgescu Claudia Iulia, Activități extracurriculare pentru copiii cu nevoi speciale – cercetare	773
21.	Georgescu Maria, Memoria de lucru la copiii cu nevoi educaționale speciale	776
22.	Georgescu Patricia Maria, Dezvoltarea durabilă în procesul didactic modern	780
23.	Hodan Cătălina, Proiect educațional „ Să vorbim despre bani și bănci”	783
24.	Hojda Ioana Mihaela, Importanța activităților extracurriculare în dezvoltarea personalității elevilor	787
25.	Iftode Liliana, Doru Gabriela, Proiect activități nonformale- Terapii alternative pentru elevii cu deficiență de vedere	793
26.	Ionescu Maria, Rolul firmei de exercițiu în dezvoltarea spiritului antreprenorial al elevilor	796
27.	Lazăr Viorica, Activitățile culturale – modalități eficiente în formarea competențelor de comunicare ale elevilor cu CES	800
28.	Mărgineanu Simona Venera, Rolul digitalizării în predarea orelor de limbi moderne la elevii cu CES	802
29.	Mihai Alexandra Georgiana, Crăciun Nicoleta, Jocul didactic și rolul acestuia în dezvoltarea armonioasă a elevului cu CES	805
30.	Miron Nela, Rolul activităților extracurriculare asupra evoluției psihocomportamentale a elevilor cu CES	810
31.	Moroșan Elena Mihaela, Importanța activităților extrașcolare în dezvoltarea inteligenței emoționale a elevilor	813
32.	Niță Ana Maria, Despre tulburările de învățare	817
33.	Popa Alina Mirela, Anti-bullying campaign – Erasmus+	819
34.	Popescu Gabriela Elisabeta, Caracteristici ale instruirii diferențiate la elevii cu CES	822
35.	Poclitaru Narcisa Cătălina, Mihăilă Daniela, „Meseria” de voluntar aspecte sociale și psihologice	825

36.	Poclitaru Gabriela, "Viitorul se învață din timp" – Educație antreprenorială pentru tineri cu CES	829
37.	Rațiu Andreea, Rolul art-terapiei în dezvoltarea stimei de sine la elevii cu dizabilitate intelectuală	831
38.	Răuță carmen Cornelia, Arta acului și tradiția românească prin mâinile elevilor cu CES	837
39.	Scarlat Maria, Rolul proiectelor de parteneriat în prevenirea abandonului școlar	841
40.	Stoica Ionica, Terravita :Toleranță-Responsabilitate-Respect-Acțiune-Viață-Incluziune-Talent-Abilitate	845
41.	Ștefan Ionela Ileana, Activitățile de învățare extrașcolare și remediale – o șansă pentru elevii cu CES	850
42.	Solomon Nicoleta Iuliana, Modalități de integrare a copiilor cu CES	855
43.	Tcaciuc Carmen Dana, Proiect de educație emoțională – Singurătatea copiilor a căror părinți sunt plecați la muncă în străinătate	857
44.	Trofin Elena, Benchea Mirela, Impactul activităților extrașcolare asupra evoluției psihocomportamentale a elevilor cu CES – exemple de bune practice	863
45.	Zus Mihaela Elena, Rolul activităților extrașcolare în socializarea elevilor cu CES	867

SECȚIUNEA I

Aplicarea metodei Meixner la elevii cu CES Program de intervenție psihopedagogică

**Profesor psihopedagog, Ajtay Szidonia, Liceul Tehnologic Special Dej
Profesor psihopedagog, Dan Simona, Liceul Tehnologic Special Dej**

Studiul de caz

Date personale

Nume și prenume: A.I.B

Vârsta: 12 ani

Data nașterii: 16.06.2006

Clasa: a IV-a

Sex: feminin

Diagnostic: intelect de limită ($QI = 72$), tulburare hiperkinetică cu deficit atențional, tulburări de comportament de tip opoziționist provocatoare, epilepsie în antecedente, situație familială atipică, tulburări instrumentale

Date familiale

Structura și componența familiei:

Elevul provine dintr-o familie legal constituită și apoi dezorganizată în urma divorțului dintre părinți. Eleva mai are o soră în vârstă de 2 ani din relația actuală a mamei. În momentul de față eleva nu ține legătura cu mama ei, ultima vizită a mamei a avut loc acum 8 luni, când aceasta a venit împreună cu sora mai mică a elevei în vizită.

Climatul familial:

Eleva locuiește împreună cu tatăl ei și cu bunicii din partea tatălui în casa deținută de către bunici, condițiile de trai sunt corespunzătoare. Influențele ambientale momentan sunt foarte favorabile, dar înainte de divorț erau tensionate, marcate de neînțelegerile dintre părinți. Custodia elevei este comună, dar de creșterea și educarea elevei se ocupă tatăl și bunicii, deoarece mama manifestă un dezinteres față de relația ei cu eleva și refuză să plătească pensie alimentară.

Date educaționale

În prezent eleva este integrată în cadrul Școlii Gimnaziale Speciale Dej în clasa a IV-a. Din traseul educațional reiese faptul că elevul a frecventat cursurile programului educațional preșcolar și primar (clasa I) la o școală de masă, pentru ca la începutul clasei a II-a, deoarece prezenta dificultăți de înțelegere a informațiilor educaționale și de concentrare la activitățile clasei, a fost orientată spre școala specială.

Elevul în mediul școlar

Eleva a frecventat școala de masă până în clasa I, când din cauza faptului că nu a reușit să facă față cerințelor școlare a fost transferată la Școala Gimnazială Specială. Se încadrează bine în colectivul clasei, este apreciată de aceștia, prezintă uneori o atitudine opozantă în ceea ce privesc unele activități, relaționează greu cu unii dintre colegi, dar și cu unii dintre

profesorii de la clasă. Participă cu plăcere la activitățile care îi plac și pentru că este foarte harnică este solicitată să ofere ajutor, dar are probleme de adaptare cauzate de inhibiție, blocajele cognitive care duc la realizarea cu greutate a sarcinilor școlare. De obicei adoptă un comportament protector față de colegii de clasă și față de copii de vârstă mică, însă datorită faptului că prezintă caracteristici ale comportamentului opoziționist- provocator, adoptă uneori un comportament negativist, neascultător, irascibil, sfidând persoana care reprezintă autoritatea, având trăsături de personalitate cu efecte perturbatoare în sfera adaptării sociale. În unele cazuri se opune activ indicațiilor sau regulilor și refuză să le urmeze, reacționând irascibil și iritat.

În urma evaluărilor neuropsihologice realizate de către Comisia Internă de Evaluare din cadrul școlii și a evaluărilor de specialitate din cadrul Clinicii de Pediatrie Infantilă din Cluj Napoca s-a constatat faptul că eleva este un copil care prezintă tulburare hiperkinetică cu deficit atențional, tulburări de comportament de tip opoziționist provocatoare, tulburări instrumentale.

Motivația de învățare este extrinsecă, puțin receptivă și cooperantă, nu relaționează bine cu unii dintre colegii.

Atenția este problematică sub aspectul susținerii ei pentru o perioadă mai îndelungată de timp. Răspunsurile oferite de către elev sunt imprecise, prezentând un comportament impulsiv cu efecte în sfera adaptării școlare.

Din punct de vedere *cognitiv* eleva manifestă lentoare în indeplinirea sarcinilor deținând un vocabular pasiv, cu volum redus. Nu întâmpină dificultăți în ceea ce privește înțelegerea mesajelor, dar prezintă dificultăți de exprimare a ideilor la nivelul propozițiilor simple, făcând deseori dezacorduri. Citește într-un ritm alert, dar fără intonație și fără a conștientiza conținutul la prima vedere, iar la scriere are grafeme plasate defectuos în spațiul paginii, așezare deordonată, fără alineat cu spații libere între rânduri, îi lipsește majuscula, nu termină grafemele, nu folosește corect "ă" și "î", face foarte des confuzii între "f-v", "p-b" și "c-g" substituindu-le.

Memoria este de scurtă durată și mecanică, gândirea prezintă unele simptome în ceea ce privește fluxul ideatic, blocaje ale gândirii sau lapsusuri, încetineală în gândire, sarcinile sunt rezolvate doar până la un anumit nivel de complexitate și abstractizare, operațiile mentale devenind imprecise, nesigure și inerte.

Imaginația este reproductivă, domeniul de manifestare este cel al abilităților practice. Creativitatea este centrată pe comportamentul în sine și mai puțin pe calitatea produsului obținut

Din punct de vedere *afectiv* reactivitatea emoțională este crescută, relațiile sociale fiind amprentate de agresivitatea verbală.

Comunică la nivel mediu când lucrează în grup și de obicei desenează sau ascultă pe alții. Este acceptată de colectivul clasei. Deseori intră în conflict cu câte un coleg, mai ales când i se reproșează că și-a însușit lucrul altuia sau că l-a vorbit de rău și este agresată de aceștia. Dacă este amenințată, nu recunoaște niciodată ceea ce a făcut.

În relațiile cu adulții cunoscuți, agreeți manifestă un comportament frecvent echilibrat; iar în cazul persoanelor neagreate manifestă uneori agresivitate, ajungând să refuze să mai participe la activitățile acestora.

Din cele observate se constată că nu respectă regulile, iar când i se face observații, manifestă reacții exagerate fără a conștientiza consecințele acestora.

Teste și probe administrate:

Testul Raven Color

Proba pentru examinarea lexiei

Probă pentru examinarea scrierii

Ancheta biografică

Observația spontană și dirijată

În urma aplicării testului Raven Color eleva a obținut un scor care evidențiază un intelect de limită cu un $QI = 72$.

S-a constatat că:

Deține un vocabular pasiv, slab dezvoltat cu dezacorduri evidente în exprimare

Prezintă blocaje cognitive și carențe în dezvoltarea emoțională.

Necesită stimulare cognitivă

Prezintă un comportament deseori inadecvat situației

În concluzie eleva prezintă tulburări de învățare, de atenție care stau la baza rezultatelor slabe la învățătură.

Evaluare inițială a acestei eleve a avut loc la începutul lunii februarie 2018. Probele aplicate în cadrul evaluării inițiale au fost aplicate cu scopul de a identifica problemele cu care elevul se confruntă în ceea ce privește abilitățile citit-scris.

1. Evaluare inițială

Informațiile educaționale obținute în urma evaluării inițiale

Text citire la prima vedere -Proba Bovet	3
Numere	5
Litere	5
Correspondența cuvânt - imagine	6
Sinonime / Antonime	4(1 / 3)
Copiere	1
Dictare	12
Despărțirea în silabe	2
Reconstituire text	3
Compunere poveste	2 propoziții

2.Implementarea planului de intervenție

Planul de intervenție a fost realizat ținând seama de interesele, activitățile din programul de după-masă. Obiectivele au fost propuse pentru o perioadă de maxim trei luni (semestrul al doilea al anului școlar 2017-2018), astfel încât, în urma evaluărilor să se revină asupra acelor componente ale planurilor care s-au dovedit a fi neficiente

Obiectivele urmărite pe parcursul intervenției au fost următoarele:

- Dezvoltarea unor competențe ale intelectului (memorare, gândire logică, stabilirea de relații cauză-efect)
- Implementarea unor abilități de studiu eficiente, care să îmbunătățească îndeplinirea sarcinilor de la și pentru școală
- Dezvoltarea abilităților de citit-scris prin utilizarea unor cuvinte uzuale, a textelor citite, cunoscute și relatarea lor în fraze scurte
- Dezvoltarea capacității de a-și controla emoțiile (furie, supărare);
- Dezvoltarea toleranței la frustrare și a capacității de a alege soluția potrivită în rezolvarea conflictelor; de a identifica situații conflictuale la nivelul grupului și de a propune strategii de rezolvare a conflictelor.

Plan de intervenție personalizat

Nr Crt	Domeniul	Subdomeniul	Obiective operaționale	Activități	Metode și mijloace

	Cognitiv	Citire- scriere- comunicare	Să identifice literele alfabetului (b, p, d, t, ș, ț, z, v, h, j, x, y, g, f, ă, â, î) Să formuleze propoziții simple Să citească corect grupul de litere de mână și de tipar Să scrie corect grupurile de litere Să recunoască emoții de bază apărute în situații variate Să-și exerseze autocontrolul prin reorientarea atenției utilizând stimuli plăcuți Să identifice reguli de comportament în context școlar Să explice regula ”	- exerciții și jocuri de dezvoltare a auzului fonematic, de conștientizare a legăturii între fonem și semnul grafic corespunzător -exerciții de citire de imagini și de depistare a sunetelor inițiale -Identificarea literelor într-o ordine aleatorie -exerciții de denumire a obiectele din imagini -exerciții de formulare de propoziții folosind cuvintele găsite și urmărind imaginea în care a depistat cuvântul -Exerciții de citire a unor propoziții simple– executarea zilnică a minim 4, maxim 6 exerciții de înțelegere a cerinței -activități de exersare a vorbirii și scrierii corecte -exerciții de descriere -exerciții de comunicare dialogată -exerciții de identificare a grupurilor de litere -jocuri de mimare a emoțiilor și de recunoaștere a acestora. Identifică minim 3 emoții și maxim 6 emoții pozitive/negative -completarea unor propoziții de tipul ” atunci când ...mă simt” -jocuri de rol pentru examinarea unor răspunsuri emoționale la situații concrete de viață -implicarea activă în sarcinile curente ale clasei -exersarea unor sarcini în grup -sarcini concrete cu finalitate -exprimarea unei opinii, păreri asupra unor lucruri cunoscute elevei -povestirea unor fapte, întâmplări personale	-activitate frontală și personalizată -explicația -conversația -observația dirijată -manual ”Cutiuța cu litere și jucării” - fișe de lucru -munca independentă -tehnica întăririi pozitive / negative Evaluarea orală va alterna cu cea scrisă, Activitate frontală și personală Demonstrația Conversația Jocuri de rol
	Comportamental	Afectiv			

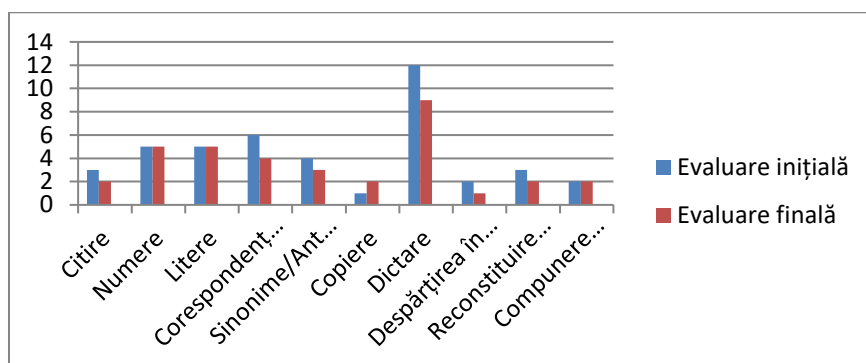
		Social	dacă faci x, primești y” Să colaboreze cu colegii în rezolvarea sarcinii de grup și să identifice modalități de rezolvare adecvată a problemei declanșate		Demonstrația Conversația Jocuri de rol Observația dirijată Activități practice

3. Evaluare finală

Evaluarea finală are scopul de a stabili eficiența programului de intervenție, program care s-a derulat pe o perioadă de trei luni. În acest scop s-a apelat la același pachet de instrumente : observația, analiza documentelor medicale și școlare a elevului, ancheta bazată pe interviu semi-structurat cu părinții elevului și cu cadrele didactice care predau la clasă (4 profesori psihopedagogi, 1 profesor educator, profesorul logoped, psihodiagnosticianul școlii, asistentul social, director ul școlii), studiul de caz, proba de examinare a lexiei și o proba de examinare a scrierii (anexa 1). Evaluarea finală s-a derulat în a doua săptămână a lunii iunie.

Rezultate obținute

- prezintă în continuare tulburări de orientare spațială, și încă nu a dobândit achizițiile precum orientarea în pagină, aranjarea scrierea cu majusculă, scrierea corectă a ortogramelor decât în urma indicațiile primite.
- și-a îmbunătățit vocabularul reușind să descrie unele caracteristici ale obiectelor, să ofere sinonime/antonime pentru diferite cuvinte, să formuleze întrebări/răspunsuri, uneori cu ajutor din partea profesorului
- își controleze mai bine emoțiile negative, iar situațiile conflictuale s-au diminuat considerabil
- a crescut și capacitatea de concentrare, dar este nevoie în continuare de încurajare în ceea ce privește realizarea sarcinilor care implică activități de citire/scriere



Concluzii

Din analiza și interpretarea datelor obținute la evaluarea finală se poate extrage concluzia potrivit căreia funcțiile instrumentale deficitare sau nefuncționale pot duce la dificultăți scris-citit, dar intervenind din timp asupra lor, stimulându-le dezvoltarea se ajunge la îmbunătățirea performanțelor școlare.

Rezultatele finale obținute au pus în evidență eficiența programului propus, astfel că din această cauză recomand utilizarea ca metodă alternativă în predarea citit – scrisului la elevii cu dificultăți în achiziția citit-scrisului, a metodei Meixner care dacă este prezentată sub forme variate, ludice , atractive le va susține interesul și îi va motiva pe elevi în ceea ce privește activitate școlară și rezolvarea sarcinilor cu o mai mare ușurință. Activitățile desfășurate au fost realizate de elevi cu plăcere și au condus la o adaptare cu succes a acestora în mediul școlar. Aceste tipuri de activități transformă întreaga activitate școlară într-una foarte plăcută, interesantă și provocatoare pentru elevi.

Bibliografie

- Bartok, E., Gagy, E., coord. Eu citesc mai bine! Îndrumător pentru tratarea tulburărilor lexicografice, Târgu-Mureș, 2010
- Bărbulescu, G., Beșliu, D., Metodica predării limbii și literaturii române în învățământul primar, Corint București, 2009
- Bodea-Hațegan, C., Logopedia – terapia tulburărilor de limbaj. Structuri deschise, Trei, București, 2016
- Burlea, G., Tulburările limbajului scris-citit, Polirom, Iași, 2007
- Crososchi, C., Căsuța cu litere și jucării. Abecedar întocmit după principiile metodei Meixner, Târgu-Mureș, 2012
- Dobra, S., Stoicescu, D., Recuperarea rămănerii în urmă la lectură (în învățământ primar), Centrul Educația 2000+, București, 2005
- Gherguț, A., Psihopedagogia persoanelor cu nevoi speciale. Strategii diferențiate și inclusive în educație, Polirom, Iași, 2007
- Lakatos, G., Moldovan, M., O dovadă că se poate, Biblioteca Revistei Familiei, Oradea, 2000

Program terapeutic pentru dezvoltarea abilităților prelexice și pregrafice

Profesor psihopedagog Alecu Elena
Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Orașul Vălenii de Munte

Obiectiv cadru: Formarea abilităților în plan lexico- grafic;

Elev O. D.

Clasa a V-a; 2 ore/săptămână

Dizabilitate mintală moderată

Diagnostic logopedic: Întârziere în dezvoltarea limbajului scris-citit

Tulburări de psihomotricitate

Profesor psihopedagog . Alecu Elena

Profesor educator : D. A.M.

Profesor PPS : C.I.

Concluzii logopedice

Rezultatele evaluării inițiale

Psihomotricitate :motricitate generală mediu dezvoltată, imitarea mișcărilor se face cu dificultate, motricitatea fină slab dezvoltată, denumește părțile propriului corp și pe cele ale partenrului, lateralitate dreaptă, nu recunoaște culorile, nu recunoaște formele geometrice principale, nu se orientează în spațiile familiare / spațiul școlii, orientarea temporală nu este dezvoltată.

Limbaj și comunicare: înțelege mesaje orale și diferențiază nuanțele de intonație, nu prezintă dorință de comunicare verbală, vocabularul este restrâns la cuvinte uzuale, exprimarea este în cuvinte și propoziții alcătuite din două, trei cuvinte.

Nu recunoaște literele,numere/cifre , nu realizează semne pregrafice.

Comportament cognitiv: atenția este instabilă, se concentrează pentru scurt timp asupra activității sub impulsul stimulărilor pozitive, acuitatea vizuală și auditivă sunt bune, gândirea este concret situațională cu limitari la rezolvări de tip mecanic, memorare diminuată, dificilă cu redare incorectă.

Integrare socio-afectivă: nivel redus de stabilire a relațiilor sociale, este retrasă, liniștită, sensibilă la atenția și afecțiunea persoanelor apropiate.

Atitudine față de activitate: se implică în activitățile care îi fac plăcere și atunci când este stimulată verbal.

Scopul intervenției constă în înlăturarea/ diminuarea dificultăților determinate de dizabilitățile subiectului în vederea dezvoltării abilităților de scris citit.

Obiectivele programului

Pe termen lung:

- Formarea abilităților în plan lexico grafic;
- Educarea capacității de organizare a conduitelor și structurilor perceptiv motrice;

Pe termen mediu:

- Formarea structurii perceptiv motrice de formă;
- Formarea structurii perceptiv motrice de spațiu;
- Formarea structurii perceptiv motrice de timp;

- Dezvoltarea abilităților pregrafice.

Resurse de timp	Activitatea proiectată (obiective de referință)	Activitatea desfășurată (Exemple de activități de terapie / învățare)	Strategii Didactice	Metode și indicatori de evaluare
Semestrul I	Formarea și dezvoltarea conduitelor perceptiv-motrice de culoare.	Exerciții pentru identificarea și denumirea culorilor: galben, albastru; Exerciții de identificare obiectual-acționale: - Formarea de grămezi de cuburi, mingi, - Jetoane de o anumită culoare (de exemplu perceperea cromatică a unor jetoane de două sau trei culori și realizarea de mulțimi după criteriul culorii, prin imitație sau la comandă verbală; - Perceperea culorilor pe eșantioane sau fire în culorile de bază; - Activități de construcție cu ajutorul cuburilor colorate; - Joc "Găsește obiectul potrivit" pentru recunoașterea culorii obiectului cu sau fără descrierea lui; - Însirarea margelelor de o anumită culoare sau de culori alternante, cu respectarea atributelor de formă, mărime sau de forma diferită. - Exerciții de identificare imagistică (de exemplu, colorarea unor modele în variantele: - colorarea figurilor geometrice în culoarea indicată; - colorarea de obiecte semnificative cu contur regulat sau neregulat după model, în culoarea indicată sau culoarea corespunzătoare obiectului); - Exerciții de identificare, sortare obiectuală și imagistică prin intermediul soft-ului educațional cu verbalizare; - Exerciții de denumire a culorilor, asocierea dintre culori și obiecte, utilizarea culorii drept criteriu de clasificare.	Jocuri sezoro-motorii Jocuri perceptiv-motrice (identificare, discriminare, operare) Jocuri de manipulare Jocuri de asociere Jocuri cu reguli	Denumeste, identifică culorile de bază. Realizează asocieri.
Semestrul I	Identificarea și discriminarea formelor prin comparare și suprapunere în incastre.	Exerciții variate pentru identificarea cercului, pătratului, dreptunghiului, triunghiului: - Exerciții de identificare ,sortare obiectuala si imagistica dupa forma cu verbaliza -re; Exerciții- joc prin care le compară cu diferite forme din natură (pătratul cu o batistă, batic, dreptunghiul cu suprafața unei mese, a unei foi de hârtie, triunghiul cu o pară, cercul cu un	Demonstrația Exercițiul Jocuri Obiecte de diferite forme, mărimi, culoare	Denumeste obiectele prezente sau nu în câmpul perceptiv de o anumită

		măr, o minge etc.); -Identificarea diferitelor obiecte uzuale prin pipait ; -Incastre colorate cu forme geometrice sau cu semnificatii; jocul puzzle; Exercitii de orientare-actionala a formelor: -Trasarea coturilor figurilor geometrice cu ajutorul sabloanelor si apoi clorarea și decuparea; -Recunoașterea unei mulțimi oarecare de forme geometrice dintr-o colecție diversă, așezate în poziții diferite, de mărimi diferite, colorate diferit. -Colorarea obiectelor care au aceeași formă cu modelul; -Copierea unor modele și completarea acestora cu partea simetrică; -Sortarea pieselor logice, după formă (de culori, mărimi și grosimi diferite) cu denumirea formei; - Sortarea și gruparea după formă și mărime, formă și culoare; -Realizarea după model, de colaje ușoare din figuri geometrice decupate (o casă, un om, un copac, flori);	Jetoane Săculeț Culori Foarfece Puzzle Incastre cu forme diferite CD cu povești și jocuri edcative, Piese „Logi”	formă, de exemplu obiecte care au forma rotundă; Stabilește asociații simbolice.
Semestrul II	Formarea noțiunilor de situații. Formarea conduitei perceptiv-motrice de spațiu în câmpul lexic și grafic. Perceperea pozițiilor și a direcției în raport de propria persoană.	Exerciții pentru cunoașterea, recunoașterea si denumirea noțiunilor spațiale. Exerciții pentru noțiuni de situații: dreapta-stânga, sus-jos, înainte-înapoi, înăuntru-afară, departe-aproape, lângă, între, dreapta-stânga : -manipulare de obiecte, jucării; -să așeze într-o anumită ordine jucăriile : păpușa la dreapta, iepurașul la mijloc.....etc; - folosind cutii, coșulețe copiii vor pune obiecte înăuntru, lângă, afară; -recunoașterea locurilor unde se află diferite obiecte/ființe în imagini; -fișe de lucru în care să coloreze, să deseneze obiecte/ființe care se află în poziții menționate sus; -exerciții colorare a unor motive decorative pe fiecare dintre marginile caietului, cu verbalizarea acțiunii ; -exerciții de localizare în desen a unor obiecte; Exerciții pentru noțiuni de poziție: drept-	Demonstrația, exercitiul, Exerciții -joc, CD-uri cu povești și jocuri educative, Jucarii, Jetoane Planșe în care diverse obiecte sunt așezate unele față de altele: pe, în, sub, lângă, deasupra, dedesubt, sus, jos, la stânga, la dreapta, înăuntru, afară, aproape, departe.	Se orientează stânga-dreapta. Identifică coordonate spațiale de bază în

		orizontal-oblic. -exerciții de indicare a pozițiilor unor obiecte și urmărirea traiectoriilor de mișcare a lor în spațiul grafic, vertical (pe tablă), orizontal (pe masă, pe foaie); -exerciții de redare a liniei drepte, oblice, orizontale; Referințe corporale: -stabilirea direcției în raport cu propria persoană: mergi spre dreapta, spre stânga., aruncă mingea la dreapta, la stânga.....etc. -exerciții-joc de deplasare în spațiu după comenzi date;		imagini. Determină poziția obiectelor din cabinetul logopedic în funcție de propriul corp.
Semestrul II	Perceperea pozițiilor simetrice	-exerciții de căutare a obiectelor ascunse, după repere verbale; -stabilirea poziției obiectelor în raport cu propria persoană: determinarea poziției obiectelor în funcție de corpul propriu (ușa este la dreapta.....); -determinarea poziției obiectelor între ele: stabilirea poziției unor obiecte dintr-o suită de trei, formulând propoziții; -jocuri de recunoaștere a poziției obiectelor din clasă față de fiecare elev (elevii răspund la întrebarea "Unde este?" la dreapta, la stânga, în față sau în spate, la dreapta sau la stânga..... etc) Exerciții de sesizare a simetriei în natură: frunze, măr, pară, roșie.....; Exerciții de rcunoașterea figurilor simetrice prin suprapunere; Exerciții de completare a unor figuri simetrice;		Identifică jumătatea stângă, dreaptă a unor figuri.
	Perceperea ordinii și succesiunii unor acțiuni cotidiene.	Exerciții pentru formarea noțiunilor de: înainte, după, prima dată, a doua oară ieri, mâine, acum; Exerciții de : -stabilirea ordinii în care se desfășoară acțiunile; -stabilirea precedentei și succesoarei unei acțiuni; - asocierea unei acțiuni cu timpul când a avut loc; - asocierea imaginii cu o anumită perioadă a zilei, anului; - asocierea momentelor zilei (dimineața, prânz, seara, noaptea) cu acțiuni specifice (Ce ai făcut dimineața?); -asocierea salutului cu momentul zilei (Cum saluți	Demonstrația Exercițiul Claculatorul Imagini jetoane	Înțelege și exprimă ieri, azi, mâine. Stabilește ordinea unor acțiuni. Ordonează suite de imagini reprezentând

		dimineața?; Când spunem “Bună seara!”?); - localizarea în timp a propriilor acțiuni (Când mergi la școală?); - recunoașterea imaginilor corespunzătoare diferitelor momente ale zilei (Când dorm copiii din imagine?); - stabilirea succesiunii unor acțiuni într-o zi (Ordonează imaginile!); Exerciții pentru învățarea ordinii zilelor săptămânii, asociată cu cronologia unor activități.		activități succesive în ordine cronologică. Realizează succesiunea zilelor săptămânii.
Semestrul I și II	Formarea abilității de a urmări cu privirea în sensul convențional al actului citirii (stânga-dreapta).	Exerciții antepregrafice: -măzgălituri, zigzaguri în formă de linii, linii frânte, linii curbe, cerceulețe în diverse planuri și direcții; -hașurării în diferite spații; -desen figurativ: desen după șablon și umplerea spațiului – cu fond, prin hașurare de linii; - desen după obiecte familiare prin asociere/redare de figuri geometrice (ou, casă, scară etc); -dactilopictură; -Exerciții de formare a progresiei stânga-dreapta fără mișcarea capului: - ex. de focalizarea unui obiect în mișcare – minge, bilă, siluetă etc. de la stânga la dreapta, fără mișcarea capului; Exerciții de focalizare a unei mișcări de la stânga la dreapta: -desen cu marker pe tablă linii grafice alternative: ((((((((((mmmmmmuuuuuuuu)))))))))).....	Demonstrația Exercițiul Explicația, Exercițiul-joc Tabla magnetică, Markere de diferite culori Jocuri Calculator	Dovedește bună coordonare oculo-motorie și manuală

Fișa de înregistrarea progresului

Elev.O. D.

Clasa a V-a

Diagnostic logopedic: întârziere în dezvoltarea limbajului scris-citit

Tulburări de psihomotricitate

Dizabilitate mintală moderată

Program terapeutic pentru dezvoltarea abilităților prelexice și pregrafice		
Nr.crt	Competențe	Evaluare finală

1	Recunoaște și identifică forme simple, după model: cerc	
2	pătrat	
3	dreptunghi	
4	triunghi	
5	Recunoaște și sortează diferite forme după modele date dintr-un grup de forme diverse	
6	Realizează după model , desene ușoare formate din figuri geometrice: casă, om, copac	
7	Realizează puzzle-uri din 6, 10 elemnete	
8	Recunoaște sus-jos,	
9	înainte-înapoi,	
10	înăuntru-afară	
11	departe-aproape	
12	stânga-dreapta	
13	Diferențiază fără a denumi: orizontal	
14	vertical	
15	Diferențiază noțiunile : dimineată, seară, noapte,zi	
16	Denumeste zilele săptămânii	
17	Realizează succesiunea zilelor săptămânii	
18	Colorează respectând conturul	
19	Realizează semne pregrafice	

Bibliografie

- 1.Vrăsmaș Ecaterina, Mușu Ionel, Stănică Cornelia, *Terapia tulburărilor de limbaj*, Editura Didactică și Pedagogică R.A.București, (1997)
- 2.*Terapia tulburărilor de limbaj, programa școlară, clasele I-a/X-a*, Curriculum deficiențe mintale severe, profunde și/sau asociate, aporabată prin ordin al ministrului nr. 5235/01.09.2008, București , 2008
- 3.Păunescu Constantin, Mușu Ionel, *Recuperarea medico-pedagogică a copilului handicapat mintal*, Editura medicală București, (1990)
- 4.Radu Gheorghe, *Educația psihomotorie a deficienților mintal*, Editura Pro Humanitate București, (2000)

INTEGRAREA COPIILOR CU CES ÎN GRĂDINIȚĂ

Alexandru Mihaela –Grădinița PN, „Pinocchio”

Lic. The. „M. Eminescu”-Slobozia/Ialomița

Integrarea este procesul complex și de durată ce presupune asigurarea participării copiilor cu CES la viața profesională și socială, împreună cu ceilalți copii, favorizându-se autocunoașterea, intercunoașterea și familiarizarea reciprocă. Din categoria copiilor cu C.E.S (cerințe educative speciale) fac parte atât copiii cu deficiențe propriu zise, cât și copiii fără deficiențe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigențele școlii.

Din această categorie fac parte:- copiii cu deficiențe senzoriale și fizice (tulburări vizuale, tulburări de auz, dizabilități mintale, paralizia cerebrală);- copiii cu deficiențe mintale, comportamentale (tulburări de conduită, hiperactivitate cu deficit de atenție-ADHD, tulburări de opoziție și rezistență);- copiii cu tulburări afective, emoționale (anxietatea, depresia, mutism selectiv, atacul de panică, tulburări de stres posttraumatic, tulburări de alimentație: anorexia nervoasă, bulimia nervoasă, supra-alimentarea);- copiii cu handicap asociat;- copiii cu dificultăți de cunoaștere și învățare (dificultăți de învățare, sindromul Down, dislexia, discalculia, dispraxia);- copiii cu deficiențe de comunicare și interacțiune (tulburări din spectrul autistic, sindromul Asperger, întârzieri în dezvoltarea limbajului). Există cinci niveluri de integrare care sunt interdependente între ele, asigurând reușita procesului de integrare a copiilor cu CES: integrarea fizică ce se referă la posibilitatea copiilor cu CES de a avea acces la mijloacele fizice necesare satisfacerii propriilor nevoi fundamentale, integrarea funcțională ce constă în asigurarea accesului la servicii publice ale societății și stăpânirea cunoștințelor și deprinderilor necesare pentru a putea beneficia de aceste servicii, integrarea personală este legată de dezvoltarea relațiilor interumane cât mai apropiate cu persoanele semnificative, în diferite perioade ale vieții, integrarea socială se realizează dacă copiii cu CES au posibilitatea inițierii și menținerii unor contacte sociale, dacă se poate integra, pe această bază, în diverse grupuri și integrarea societală ce se referă la participarea copiilor, adolescenților, adulților cu CES la procesul productiv al comunității de care aparține, asumându-și responsabilități precise și bucurându-se de încrederea oamenilor. La copiii cu CES se întâlnesc frecvent următoarele caracteristici: evaluări negative a schemei corporale și a imaginii de sine, sentimente de inferioritate, neîncredere în forțele proprii, atitudini pasive, de evitare și izolare, interiorizarea emoțiilor, nervozitate exagerată, impulsivitate și agresivitate, anxietate și depresie, sentimente negative. Toate acestea afectează procesul de adaptare și integrare în mediul educațional și în comunitate. Încurajarea autocunoașterii și dezvoltării personale duce la modificarea modului de structurare a atitudinii copilului cu CES față de sine și la stimularea dreptului lui de a se afirma și a lucra pentru ameliorarea imaginii sale. Consider că o bună cunoaștere a propriilor forțe de către copiii cu CES determină formarea unei imagini de sine obiective și clare, oferă posibilitatea realizării unui echilibru emoțional, facilitează dezvoltarea unor atitudini favorabile despre sine, favorizează exersarea unor abilități de

autoprezentare și înlesnește reușita adaptării la mediu. După cunoașterea propriilor calități, defecte, următorul pas îl văd ca fiind acela în care copiii cu CES își acceptă aceste trăsături, dar nu printr-o acceptare prin indulgență, ci prin integrare. Integrarea constă în considerarea defectelor ca făcând parte din identitatea proprie la fel de mult ca și calitățile, întrucât aceste deficiențe intră în componența emoțiilor, deciziilor, acțiunilor și relațiilor interumane a copilului cu CES. De aceea, părerea mea, ca și cadru didactic, este că anturajul apropiat și cadrele didactice să ajute copilul cu CES să învețe că a se accepta și a se iubi înseamnă a se considera o ființă independentă, egală cu ceilalți, demnă de dragoste, înzestrată cu un anumit număr de calități care îi sunt proprii și dintre care unele constituie un adevărat talent și liberă să-și dezvolte capacitățile și să-și realizeze țelul în viață. De cele mai multe ori, modul în care ceilalți tratează copilul cu CES și imaginea formată despre acesta, îl determină, în timp, pe cel din urmă să se comporte în conformitate cu acea imagine, fie că este reală sau nu. Pentru ca un copil cu CES să-și modifice imaginea de sine defavorabilă are nevoie de oportunități pentru a-și cunoaște potențialul său real și ocazii prin care să încerce să realizeze diferite lucruri. Membrii familiei în care există un copil cu cerințe educative speciale se pot afla într-un mare impas, iar modul în care reacționează este foarte diferit de la o persoană la alta. Aceștia pot trece prin stări precum șocul, neîncrederea în diagnostic, negarea, frica, autoînvinuirea, învinuirea destinului și a celorlalți, depresia, ca într-un final să ajungă la stări precum acceptarea, resemnarea și lupta. Familia care se află în această situație – de a avea un copil cu CES – are nevoie de informare și consiliere pentru a putea depăși aceste momente și pentru a fi de un real suport în procesul de integrare socială și profesională a copilului cu deficiențe. Optimizarea comunicării prin realizarea acesteia într-un mod asertiv prezintă, pe termen lung, următoarele consecințe: dezvoltarea încrederii în sine, îmbunătățirea abilităților de luare a deciziilor personale, îmbunătățirea relațiilor sociale, ce duce la o bună integrare socială.

Ca și concluzie, pentru a putea crea o lume mai bună, în care toți oamenii să fie și să se simtă egali, este necesar ca fiecare să fie dornic de a primi cu brațele deschise orice persoană, indiferent de cât de diferită este, iar pentru ca acest lucru să fie posibil este necesar să existe comunicare și o dorință de a acumula cât mai multe metode pentru a integra persoanele cu CES.

Bibliografie:

Cocorada E., Năstasă L., “Fundamentele psihopedagogiei speciale. Introducere în logopedie”, Editura Psihomedica, Sibiu, 2007

Purcia S., “Ocrotirea și integrarea copiilor handicapați”, Editura Psihomedica, Sibiu, 2003

Anexa Nr. 15 la Ordinul de Administrație Publică 1985/2016
Aprobat COSP.....

Director CJRAE,

Nr..... /.....

PLAN DE SERVICII INDIVIDUALIZAT PENTRU COPIII CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE

*Profesor educator Amariței Octavia-Colegiul Tehnic
„Ion Holban” Iași
Profesor învățământ primar Sima Roxana Mihaela-
Colegiul Tehnic „Ion Holban” Iași*

Numele și prenumele copilului/elevului: G. I. A.

Mama:

Tata:

Reprezentantul legal al copilului:

Data nașterii: 11.03.2010

Domiciliul:

**Unitatea de învățământ la care este înscris: COLEGIUL TEHNIC “ION HOLBAN”
IAȘI**

**Certificat de orientare școlară și profesională nr..... din emis de CJRAE
IAȘI**

Data realizării/revizuirii planului de servicii individualizat: septembrie 2019

**Responsabilul de caz servicii educaționale: PROF. ÎNV. PRIMAR SIMA ROXANA
MIHAELA**

**Drepturi/Beneficii de asistență socială pentru copiii cu CES (prevăzute de Legea nr. 1/2011, cu
modificările și completările ulterioare):**

Copilul beneficiază de ajutor social conform Legii 1/2011 Art.52-(2) și a Legii
nr.272/2004 art.129, alin. 1 în valoare de 611 lei/an și 16,6 lei /zi masă caldă ; Programul
corn, lapte și măr. Bursă pentru elevii din învățământul preuniversitar conform OMECTS
5576/2011 și a Ordinului 3470 de modificare și completare a OMECTS 5576/2011.

Servicii psiho-educative pentru copilul cu CES:

Tipul de serviciu/intervenție	Instituția responsabilă	Obiective	Data începerii	Perioada de acordare a serviciului	Persoana responsabilă de acordare a serviciului (date de contact)
Servicii educaționale: ➤ plan de învățământ și programă	Colegiul Tehnic “Ion Holban” Iași	- Înscriș în clasa a II a 1. Asigurarea deprinderilor și competențelor care să permită dezvoltarea personală, intelectuală și profesională	septem brie 201 9	An școlar 2019- 2020	Prof. învă. primar Sima Roxana- Mihaela Nr. tel:

școlară specifică nivelului primar, învățământ special pentru deficiențe neuromotorii		conform ariilor curriculare și potențialului său intelectual - exprimarea de mesaje orale și scrise în diverse situații de comunicare; - utilizarea noțiunilor mare/mic, sus/jos, a culorilor, fructelor, legumelor, animalelor; -recunoașterea cifrelor în concentrul 0-100, efectuare de adunări și scăderi cu și fără trecere peste ordin -recunoașterea literelor mici și mari de mână, citirea și scrierea acestora. 2.Asigurarea pregătirii necesare și creșterea nivelului achizițiilor școlare pentru absolvirea clasei a II a; 3. Dezvoltarea personalității în vederea integrării sale psihosociale pe termen scurt, mediu și lung.			Adresa email.....
Servicii de consiliere și orientare școlară: Consiliere și orientare școlară Consiliere psihopedagogică Consiliere individuală și de grup Consiliere părinți	Colegiul Tehnic "Ion Holban" Iași	- Dezvoltarea autonomiei și capacității de comunicare/relationare. - Integrare, socializare, stimulare cognitivă. - Conștientizarea propriilor emoții. - Formarea și dezvoltarea unor comportamente adaptative în relația cu mediul înconjurător (natural și social).	septem brie201 9	An școlar 2019- 2020	Prof. înv. primar Sima Roxana- Mihaela Nr. tel: Adresa email..... prof. psihopedagog Nr. tel: Adresa email.....
Servicii de terapie logopedică/terapia tulburărilor de limbaj - Activități de stimulare a dezvoltării limbajului - Activități de educație psihomotrică - Dezvoltarea comunicării în context social- integrator; - Educarea personalității elevului - Formarea	Colegiul Tehnic "Ion Holban" Iași	- Formarea ,exersarea abilităților de structurare a mesajului oral. - Formarea abilității de vorbire reflectată și independentă la nivel fonematic,la nivel de cuvânt. - Exersarea capacității fono- articulatorii. -Formarea și dezvoltarea auzului fonematic. - Formarea și dezvoltarea capacității de receptare a mesajelor transmise oral sau prin alte căi de comunicare (gestural, scris, prin imagini). - Diferențierea, consolidarea și automatizarea sunetelor	septem brie201 9	An școlar 2019- 2020	prof. psihopedagog Nr. tel: Adresa email.....

abilităților în plan lexico-grafic;					
Servicii de terapie educațională Stimulare cognitivă Terapie ocupațională Formarea autonomiei personale Ludoterapie Socializare	Colegiul Tehnic "Ion Holban" Iași	- Formarea capacităților motrice simple și complexe ; - fixarea schemei corporale și a lateralității la un nivel posibil de atins de către elev - Dezvoltarea abilităților de întreținere și igienă personală și a spațiului de locuit prin activități practice - Dezvoltarea structurilor psihice prin diverse tipuri de jocuri. - Dezvoltarea capacității de cunoaștere a propriei persoane și a celorlalți din jur precum și a mediului apropiat prin intermediul unor activități ludice - Dezvoltarea psihomotricității și dezvoltarea proceselor psihice prin activități adaptate și cât mai interactive - Explorarea senzorială și motrică a mediului apropiat. - Formarea și exersarea abilităților psihomotrice generale - Familiarizarea cu diferite tehnici de lucru cu diverse materiale și instrumente . -Dezvoltarea unor conduite de orientare, de cunoaștere și adaptare la mediu (natural și social)	septem brie201 9	An școlar 2019- 2020	Prof. educator: Amarîței Octavia Nr. tel: Adresa email.....
Servicii de kinetoterapie: individuală și de grup	Colegiul Tehnic "Ion Holban" Iași	-Educarea echilibrului static si dinamic - Reeducarea respirației -Reeducarea mersului -Dezvoltarea mobilității - Formarea și dezvoltarea componentelor psihomotricității - Educarea controlului, coordonării și echilibrului -Tonifiere musculară -Conștientizarea schemei corporale -Dezvoltarea coordonării - Orientarea spatio- temporală	septem brie201 9	An școlar 2019- 2020	Prof.kinetoterap eut Nr. tel: Adresa email.....
Asigurare transport la unitatea de învățământ NU		Folosește mijloc de transport în comun			

Responsabil de caz, prof. SIMA ROXANA

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Profesor psihopedagog, Z. A.
Prof. educator, AMARIȚEI OCTAVIA
Prof.kinetoterapie, D.A.

Director

Coordonator CIEC,- Prof.

Prof. IOANA CONSTANTINESCU

Asistent social

PLAN DE SERVICII PERSONALIZAT

Prof.Psihopedagogie specială ANDREICA FLORINA MARIANA
Centru Școlar de Educație Incluzivă, Vișeu de Sus

Numele și prenumele : R.M.

Data nașterii:31.10. 2002

Unitatea de învățământ : Centru Școlar de Educație Incluzivă, Vișeu de Sus

Clasa : a X- a

Echipa de caz : Prof.logoped Ș.C.- Coordonator C. I.E.C.

Prof. logoped S. A.

Prof.Psihopedagogie specială A. F. M.

Psihodiagnostician S. M.

Pedagog școlar P. A.

I. Probleme cu care se confruntă eleva:

Din punct de vedere medical: TBC , encefalopatie infantilă, deficit motor membre inferioare, situs inversus nespecificat, deficit respirator, malnutriție propeinico energetico ușoară, sindromul Kartagener, hemiplegie nespecificată.

Din punct de vedere psihopedagogic: I.Q. 26 retard mental sever

Eleva prezintă întârzieri în dezvoltarea limbajului cu tulburări de pronunție, retard psihomotor , auz fonematic slab dezvoltat, memorie deficitară, dificultăți în prelucrarea materialului și erori în reproducere, gândire preoperațională, atenția deficitară distrasă de factorii perturbatori, stabilitatea și concentrarea foarte redusă. Instabilitate emoțională crescută(agresivitate fizică și verbală), încăpățănare , imaturitate afectivă, cu lipsa capacității de autoprotecție împotriva unor pericole obișnuite.

II. Starea actuală a elevei:

Comportament cognitiv

- limbaj și comunicare: posibilități de exprimare reduse,limitat la sunete neinteligibile, comunica mai mult prin limbaj mimico- gestual, nu se încadrează în spațiul grafic, scrisul se prezintă la stadiul de mazgalitură, neimplicare în activități , bilingvism;

- matematică : nu realizează gramezi de obiecte , deficitară în însușirea conceptelor matematice (forma,mult,putin la fel luăm ,punem,adunam scadem).

Psihomotricitate: eleva prezintă dificultăți de coordonare și stabilitate a gesturilor și mișcărilor, întâmpină dificultăți în toate componentele psihomotricității .

Autonomie personală și socială:

Nu are formate deprinderi și noțiuni elementare de autoservire, nu se deplasează singură în mediul social și în spațiul școlii.Nu deține deprinderi de autoîngrijire și igienă personală. Control sfincterian neformat.

Priorități:

Stimulare și recuperare cognitivă

Dezvoltarea psihomotricității

Stimularea limbajului

Socializare

Kinetoterapie

Domenii vizate pentru intervenție:

Domeniul cognitiv

Obiective:

Stimularea și dezvoltarea capacităților psihoindividuale în vederea formării unor comportamente independente

Stimularea limbajului și abilităților în plan lexico grafic

Dezvoltarea și formarea componentelor psihomotricității

Domeniul terapiei specifice

Obiective

Exersarea abilității de receptare a mesajului verbal și nonverbal

Formarea abilităților în planul lexico-grafic

Dezvoltarea motricității generale în context social integrator

Dezvoltarea și formarea componentelor psihomotricității (schema corporala, lateralitate și a formelor de prehensiune în vederea construirii comportamentelor adaptative

Coordonarea mișcărilor și echilibrului și corectarea deficiențelor fizice

Domeniul social afectiv

Obiective

Formarea și dezvoltarea unor comportamente de autonomie personală și socială

Integrarea în activități extrașcolare

Stimularea relațiilor de grup

Structura programului de intervenție personalizat

Obiective	Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Criterii minimale de apreciere a progresului	Metode și instrumente de evaluare
-să emită mesaje prin care solicită sau dă o informație	- deprinderi de a asculta și dialoga, de a întreba și răspunde	Conversația Explicația Exercițiul Lectura explicativă	Relatarea fluentă a unei întâmplări Descrierea orală a unei persoane Exprimarea gândurilor și sentimentelor Folosirea formulelor de comunicare civilizată	Evaluarea formativă Chestionare orale
-să respecte exigențele comunicării civilizate, folosind formule de politețe	-formule de politețe, norme de comunicare orală			Probe scrise
-să pronunțe corect și clar accentuând corect cuvintele	- capacitatea de pronunțare corectă și clară, de accentuare și intonare a cuvintelor și enunțurilor	Computer Fișe de lucru Jocuri pt. observarea aspectelor fonetice Jocuri de pronunțare a sunetelor Jocuri de pronunțare silabică	Pronunțarea corectă a sunetelor, cuvintelor, propozițiilor	Analiza materialului de lucru
-să recunoască, să construiască propoziții cu punctuație diferită	Propoziția, punctuația și intonația ei	-conversația euristică Fișe de lucru Propoziții lacunare Joc cu cuvinte care se grupează în sfere semantice largi (fructe, animale, meserii)	Utilizarea corectă a semnelor de punctuație Citirea de propoziții și texte cu intonație potrivită	Evaluarea formativă Chestionare orale
-să rostească propozițiile folosind intonația potrivită	-norme de punctuație și ortografie -semnele de punctuație	Joc didactic (formarea singularului și pluralului) Joc didactic (antonime)		Probe scrise
-să construiască propoziții după un algoritm dat	Ortograme (sa/s-a; ia/i-a; sau/s-au; iau/i-au)	Joc didactic (formarea propozițiilor simple și dezvoltate)	Formarea corectă a pluralului cuvintelor	Analiza materialului de lucru
-să recunoască și să folosească corect semnele de punctuație	Alcătuirea de propoziții cu ortogramele învățate	-verificare scrisă	Transformarea propozițiilor simple în propoziții dezvoltate	Evaluare finală

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

-să înțeleagă scrierea corectă a ortogramelor	Completarea propozițiilor cu ortograma corectă	-conversația examinatoare -lucrul cu manualul	Folosirea corectă a ortogramelor	

Metode si instrumente de evaluare a P.S.P.-ului

- Observația directă și indirectă
- Fișe și teste de evaluare

Data elaborării P.I.P.: anul școlar 2020-2021

Data revizuirii P.I.P.: la sfârșitul anului școlar

CURRICULUM ADAPTAT

Mariana Anton
profesor doctor - limba și literatura română
Colegiul Național „Vasile Alecsandri” – Galați

Colegiul.....

Vizat,

Nr.

Director,

.....

Instituția de învățământ: Colegiul Național „Vasile Alecsandri” - Galați

Nume și prenume elev: P.N.A.

Clasa: a X-a H – profil filologie, engleză intensiv

Disciplina: LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ - 3 ore/săptămână

Cadru didactic: prof. dr. ANTON MARIANA Semnătura:

Obiective cadru/ competențe generale:

- Descoperirea și folosirea potențialului psihic de învățare, a ritmului propriu de achiziție, prin observarea zilnică;
- Dezvoltarea exprimării orale;
- Înțelegerea și utilizarea corectă a semnificațiilor unui text literar și nonliterar;
- Folosirea mai multor tipuri de algoritm de analiză literară: tematică, structurală și stilistică în receptarea diferitelor texte literare și nonliterare;
- Argumentarea în scris și oral a unor opinii în diverse situații de comunicare;
- Dezvoltarea expresivității și creativității.

Conținuturile învățării:

- Receptarea mesajului scris / oral în diferite situații de comunicare;
- Utilizarea corectă și adecvată a limbii române în producerea de mesaje orale / scrise în situații de comunicare monologată sau / și dialogată;
- Receptarea mesajului scris, din texte literare și nonliterare și valorificarea lui în scopuri diverse;
- Utilizarea corectă și adecvată a limbii române în producerea de mesaje orale / scrise, în diferite contexte de comunicare, cu scopuri diverse.

Obiective cadru/ competențe generale	Obiective de referință/ competențe specifice		Activitatea de învățare pentru elevul cu CES
	Majoritatea elevilor	Elevul cu CES/ curriculum adaptat	
1.Dezvoltarea exprimării orale, înțelegerea și utilizarea corectă a	1.1. utilizarea adecvată a achizițiilor lingvistice în receptarea diverselor texte 1.2. identificarea elementelor specifice din structura unor tipuri textuale studiate	CA 1.1. exprimarea orală sau în scris a propriilor sentimente și /sau opinii privind textele studiate	Receptarea mesajului oral în diferite situații de comunicare: - diferențierea între informațiile esențiale și cele de detaliu dintr-un mesaj oral de tip ficțional sau / și nonficțional

semnificațiilor structurilor gramaticale	1.3. exprimarea orală sau în scris a propriilor reacții și opinii privind textele receptate 2.2. identificarea temei textelor propuse pentru studiu 2.3. compararea ideilor și atitudinilor diferite în dezvoltarea aceleiași teme literare 2.4. analizarea componentelor structurale și expresive ale textelor literare studiate și discutarea rolului acestora în tratarea temelor 2.5. compararea trăsăturilor definitorii ale comunicării în texte ficționale și nonficționale 2.6. aplicarea conceptelor de specialitate în analiza și discutarea textelor literare studiate	CA 1.2. identificarea problematicii (teme / motive / idei artistice) în textelor studiate CA 1.3. dezvoltarea capacității de a rezuma un text literar CA 1.4. identificarea anumitor structuri gramaticale care au rolul de a particulariza stilistic un text literar /- identificarea mijloacelor de expresivitate artistică	- sesizarea sensului unităților lexicale expresive în context date și în contexte noi - utilizarea relațiilor de sinonimie, de antonimie, de omonimie în organizarea mesajului oral / scris - utilizarea categoriilor gramaticale învățate, în diverse tipuri de propoziții - înțelegerea și aplicarea corectă a informațiilor despre speciile literare studiate: ▪ basmul cult <i>Povestea lui Harap-Alb</i> de Ion Creangă; ▪ nuvela realist -psihologică <i>Moara cu norc</i> de Ioan Slavici; ▪ romanul realist de factură tradiționalistă <i>Baltagul</i> de Mihail Sadoveanu ▪ romanul realist obiectiv <i>Ion</i> de Liviu Rebreanu ▪ romanul realist subiectiv <i>Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război</i>, de Camil Petrescu; ▪ poezia <i>Sara pe deal</i> de Mihai Eminescu <i>Creion (Obrajii tăi mi-s dragi)</i> de Tudor Arghezi ▪ comedia <i>O scrisoare pierdută</i> de I. L. Caragiale
1Folosirea modalităților de analiză tematică, structurală și stilistică în receptarea diferitelor texte literare și nonliterare	1.1 utilizarea adecvată a achizițiilor lingvistice în receptarea diverselor texte 1.2. identificarea elementelor specifice din structura unor tipuri textuale studiate 2.2 identificarea temei textelor propuse pentru studiu 2.3 compararea ideilor și atitudinilor diferite în dezvoltarea aceleiași teme literare 2.4 analizarea componentelor structurale și expresive ale textelor literare studiate și discutarea rolului acestora în tratarea temelor 2.5 compararea trăsăturilor definitorii ale comunicării în texte ficționale și nonficționale 2.6 aplicarea conceptelor de specialitate în analiza și discutarea textelor literare studiate 3.2 identificarea elementelor dintr-un text care confirmă sau infirmă o opinie privitoare la textul respectiv	CA 1.2. identificarea elementelor specifice din structura unor tipuri textuale studiate CA 1.3 exprimarea orală sau în scris a propriilor sentimente și/sau opinii privind textele receptate CA 2.5 identificarea și / sau compararea trăsăturilor definitorii ale comunicării în texte ficționale și nonficționale CA 3.2 identificarea elementelor dintr-un text care confirmă sau infirmă o opinie privitoare la textul respectiv	Receptarea mesajului scris, din texte literare și nonliterare, în scopuri diverse: - diferențierea elementelor de generalizante de cele de particularizante pe marginea / în cadrul textului citit - identificarea modurilor de expunere într-un text epic / liric / dramatic - identificare mijloacelor expresive a structurilor lexicale în textele studiate - identificarea mijloacelor și procedeele expresivitate artistică într-un text liric la prima vedere

Argumentarea în scris și oral a unor opinii în diverse situații de comunicare	1.4 redactarea unor texte diverse 1.5 utilizarea corectă și adecvată a formelor exprimării orale și scrise în diverse situații de comunicare 3.1 identificarea structurilor argumentative într-un text 2.6 aplicarea conceptelor de specialitate în analiza și discutarea textelor literare studiate 2.6 aplicarea conceptelor de specialitate în analiza și discutarea textelor literare studiate 3.2 identificarea elementelor dintr-un text care confirmă sau infirmă o opinie privitoare la textul respectiv	CA 1.4. redactarea unor texte diverse literare / nonliterare CA 1.5. utilizarea corectă și adecvată a formelor exprimării orale și scrise în diverse situații de comunicare CA 3.2. identificarea elementelor dintr-un text care confirmă / infirmă o opinie privitoare la textul respectiv	Utilizarea corectă și adecvată a limbii române în producerea de mesaje scrise, în diferite contexte de realizare, cu scopuri diverse: - redactarea textelor cu destinații diverse – adecvate diferitelor situații de comunicare - utilizarea unui lexic variat în construirea mesajelor - construirea unor enunțuri cu exprimare nuanțată - redactarea de texte utilizând corect normele limbii literare în vigoare: semnele ortografice și de punctuație - alcătuirea rezumatului unui text literar sau nonliterar
Dezvoltarea expresivității și creativității;	1.3 exprimarea orală sau în scris a propriilor reacții și opinii privind textele receptate 2.4 analizarea componentelor structurale și expresive ale textelor literare studiate și discutarea rolului acestora în tratarea temelor 2.6 aplicarea conceptelor de specialitate în analiza și discutarea textelor literare studiate 3.2 identificarea elementelor dintr-un text care confirmă sau infirmă o opinie privitoare la textul respectiv	CA 1.3 exprimarea orală sau în scris a propriilor sentimente și opinii privind / pornind de la textele studiate	- exerciții de lectură expresivă - diverse exerciții de imaginație și creativitate, impuse de diferite situații de comunicare - realizarea unor pagini de jurnal / rezumate / postere tematice / colaje cu informațiile învățate

Modalități de evaluare:

- Evaluarea orală și scrisă;
- Aprecieri stimulative;
- Evaluare cu mai multe reveniri;
- Evaluare prin rezumat, poster, jurnal de lectură;
- Probe scrise, fișe de lucru.

Criterii de evaluare:

- Înțelegerea corectă a mesajelor;
- Exprimarea clară, corectă și cursivă a cuvintelor;
- Lectura expresivă;
- Formularea de răspunsuri simple / complexe la întrebări;
- Identificarea unor mijloace de expresivitate artistică: figuri de stil și imagini artistice diferite, în textele studiate și în texte la prima vedere;
- Comunicarea expresivă prin realizarea unor texte argumentative scurte;
- Realizarea de comentarii stilistice minimale pe baza unui algoritm dat de analiză literară.

STANDARDE CURRICULARE DE PERFORMANȚĂ

Obiectivele cadru/ competențe generale	Standardele de performanță
1. Dezvoltarea capacității de receptare a mesajelor	1.1. să recepteze corect mesajele scrise / orale 1.2. să confirme / infirme prin răspunsuri adecvate înțelegerea mesajului 1.3. să manifeste interes pentru dialog în situații de comunicare
2. Activizarea și îmbogățirea vocabularului	2.1. să valorifice propriile achiziții lexicale în diferite situații de comunicare 2.2. să-și îmbogățească vocabularul cu noi cuvinte și expresii
3. Formarea capacității de comunicare verbală	3.1. să citească clar, corect, coerent texte la prima vedere 3.2. să respecte normele comunicării literare 3.3. să construiască enunțuri expresive cu sens
4. Formarea (dezvoltarea) capacității de receptare a mesajului scris (lectura)	4.1. să asocieze corect forma grafică a cuvântului cu sensul acestuia 4.2. să utilizeze corect diferite unități lingvistice: propoziție, cuvânt, silabă, sunet 4.3. să identifice corect legături între texte și imagini 4.4. să citească corect, clar și coerent texte la prima vedere
5. Formarea (dezvoltarea) priceperilor și deprinderilor de exprimare scrisă	5.1. să scrie corect semnele grafice 5.2. să scrie corect, respectând normele limbii române literare 5.3. să formuleze în scris enunțuri scurte / ample pe baza unui suport concret

PLANIFICARE CALENDARISTICĂ ANUALĂ PENTRU ELEVUL CU C.E.S.

Nr. crt.	Unitatea de învățare	Nr. de ore		
		SEM I	SEM II	TOTAL
	Recapitulare inițială	4		4
1	Narativul. Particularități. Aplicații	4		4
2	Basmul	10		10
3	Nuvela	10		10
4	Romanul	17	19	36
5	Liricul. Particularități. Aplicații		4	4
	Poezia.		10	10
6	Dramaturgia. Particularități. Aplicații		4	4
7	Comedia		10	10
8	Recapitulare finală		10	10
	TOTAL număr de ore / (săptămâni)	45 (15 săptămâni)	57 (19 săptămâni)	102 (34 săptămâni)

PROIECT DE LECȚIE

DATA : 02.06.2021
CLASA : a IV-a
OBIECTUL: Limba și literatura română
SUBIECTUL: *Textul narativ: "Răzbunarea iepurelui" (poveste chinezească)*
TIPUL LECȚIEI : mixtă
PROPUNĂTOARE: prof. Apostu Mihaela

SCOPUL LECȚIEI: -formarea capacității de a desprinde morala și mesajul transmis de un text narativ;
-consolidarea capacității de exprimare a propriilor opinii și de susținere a acestora cu argumente;

OBIECTIVE

Operaționale: **O1** -să citească corect, fluent, expresiv și conștient un scurt text
O2 -să explice cuvintele și expresiile noi, introducându-le în enunțuri proprii;
O3 -să răspundă la întrebările legate de text;
O4 -să enumere însușirile morale și fizice ale leului și iepurelui;
O5 -să exprime propriile gânduri și opinii pe care să le susțină cu argumente;
O6 -să rezolve corect cel puțin doi itemi din fișa de muncă.

METODE ȘI PROCEDEE:

- Conversația;
- Exercițiul;
- Explicația;
- Brainstorming ;
- Ciorchinele;
- Munca independentă;
- Harta conceptuală;

MIJLOACE DE ÎNVĂȚĂMÂNT:

- Fișa de muncă independentă;
- Planșe;
- Manual;
- Marker;

DURATA: 50 min

BIBLIOGRAFIE:

- "Ghid metodologic de aplicare a programei de limba și literatura română la clasa a IV-a", MEC , București, 2001
- Curriculum Național

DESĂȘURAREA LECȚIEI

ETAPELE LECȚIEI	ACTIVITATEA PROFESORULUI	OB. OPER.	ACTIVITATEA ELEVILOR	METODE DIDACTICE RESURSE
1.Moment organizatoric	Pregătesc materialul necesar desfășurării orei de limba și literatura română.		Elevii completează cele două hărți conceptuale.	
2.Captarea atenției	Afișez o planșă pe care sunt scrise două nuclee: - Iepurele - Leul La sfârșitul lecției, după ce vom citi și discuta textul nou, vom stabili care dintre cele două animale- personaje ne place mai mult.		Harta conceptuală	Harta conceptuală Conversația Explicația
3.Anunțarea titlului și a obiectivelor	Astăzi vom discuta despre textul <i>Răzbunarea iepurelui</i>, despre mesajul transmis prin acest text și opinia personală despre text. Propun citirea textului în lan, în ștafetă.			Exercițiul
4. Dirijarea învățării	Explic cuvintele pe care nu le cunosc. Care sunt personajele textului? Cum se înțelegea leul cu iepurele? Citiți propozițiile de unde reiese care era atitudinea leului față de iepure. Citiți vorbele animalului întâlnit de iepure. De ce crezi că iepurele i-a spus leului despre un animal		Elevii citesc textul. Elevii explică cuvintele necunoscute, prin enunțuri.	Lectura explicativă Fișe cu textul Argumentarea Conversația

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

5. Obținerea performanțelor.	mai curajos decat el?	O1	Elevii răspund la întrebări.	Ciorchinele
	Afișez o planșă(anexa 1).	O2	Elevii citesc și completează însușirile personajelor.	Exercitiul
	Va trebui să completăm în cerculețe cu însușirile leului și ale iepurelui.	O3	Elevii răspund la întrebări, motivându-și răspunsurile.	Demonstratia
	Ce ați simțit când ați aflat că leul a căzut in fântână?De ce?		Plansa	
6.Fixarea cunoștințelor.	Expun o plansa.Citește cerinta.(anexa 2)		Elevii își exprimă părerile și le scriu pe planșă și pe fișă.	Marker
	Ești de acord cu modul in care s-a răzbunat iepurele?De ce?	O4	Brainstorming	
	Daca tu ai fi ieperele te-ai răzbuna pe leu?		Explicatia	
	Dacă DA, cum ai proceda?		Conversatia	
7. Asigurarea conexiunii inverse.	Daca NU, explică de ce.	O5	Fișe, planșe	
	Care sunt personajele textului?			
	Care sunt insușirile leului?Dar ale iepurelui?Care este morala textului?			
8.Aprecieri si recomandări.	Imagineaza-ti un alt sfarsit al povestii.Care ar fi acesta?	O6		
	Apreciez activitatea elevilor și le evidențiez răspunsurile cele mai frumoase.			

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Numele și prenumele

.....

Fișă de muncă independentă

1. Completați cu A pentru adevărat și cu F pentru fals în caseta corespunzătoare :

- a) Leul îl disprețuia pe iepure.
- b) Iepurele l-a dus pe leu la fântână.....
- c) Leul a sărit în prăpastie.....
- d) Leul a fost salvat de iepure.....
- e) Personajele poveștii sunt leul și iepurele.....

2. Alcătuiți propoziții cu următoarele cuvinte : *mânie* , *holbați* , *disprețuia*.

.....

.....

.....

3. Încercuiți însușirile leului :

Puternic, slab, lăudăros, răutacios, bun, înțelept, increzut, isteț, îngâmfat, calm, mânios.

Anexă

Răzbunarea iepurelui

Odinioara erau iepurele și leul laolaltă. Cu toate că erau vecini, leul era foarte îngâmfat și tot timpul se lauda că el este puternic, îl disprețuia pe iepure, îl ocăra adesea și îl speria. Iepurele nu-l putea înghiți și se gândea să se răcorească, zicându-i :

-Am întâlnit undeva un animal la fel ca tine, care mi-a spus :”Dacă este vreun animal mai curajos ca mine, cheamă-l să vină să ne luăm la întrecere și dacă nu îndrăznește, atunci să mi se supună și să mă slujească.”

Aceste vorbe ar supăra pe oricine. Atunci leul l-a întrebat pe iepure:

-Nu i-ai vorbit despre mine?

Iepurele i-a răspuns:

-Dacă nu-i pomeneam despre tine era mai bine. Mi-a vorbit de sus, a spus multe vorbe urate și printre altele că nu te-ar lua nici ca slujitor.

Leul s-a infuriat și a întrebat în grabă :

-Unde-l găsesc?

Iepurele l-a dus pe leu dincolo de munte; apoi i-a arătat o fântână adâncă.

-Acolo este.

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Leul a mers la fantana, s-a uitat manios înăuntru și deodată a văzut că dușmanul seamana leit cu el, are ochii holbați de furie. Leului, de manie, i s-a ridicat parul maciuca și dușmanului la fel. Leul rajnea colții amenințând pe dușman, iar celălalt îl maimutarea.

Nemaiputându-și stăpâni mania, leul saltă o dată și sare cu toată puterea în fantană.

Și astfel îngâmfatul a căzut în adânc și acolo a rămas.

CUVINTE:

Disprețuia- nu lua în seamă;

Să mă slujească- să muncească pentru mine;

Nu pomeneam- nu aminteam;

Holbați – cu ochii mari deschiși;

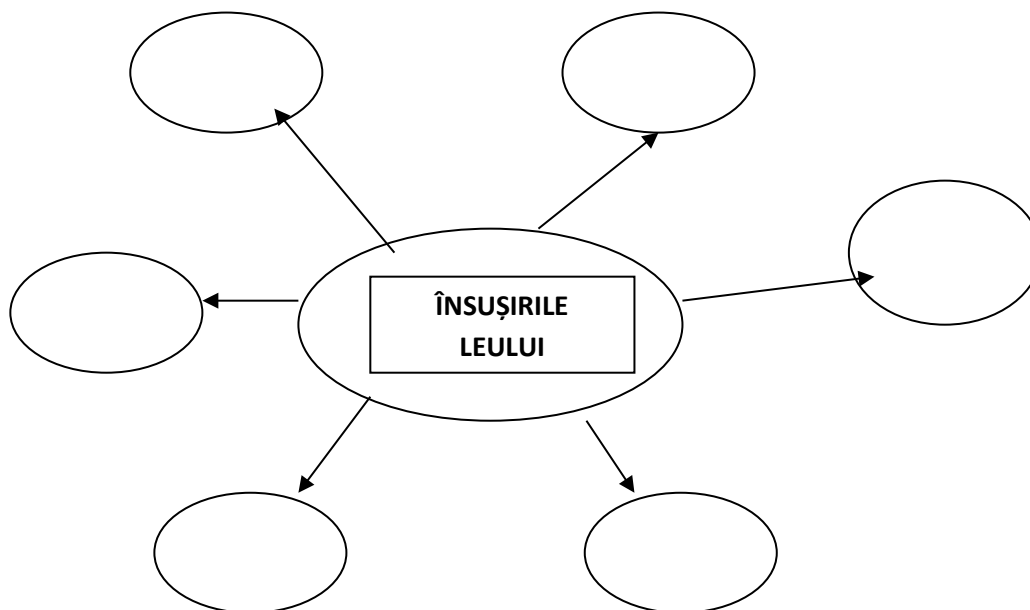
Ocară – batjocorea;

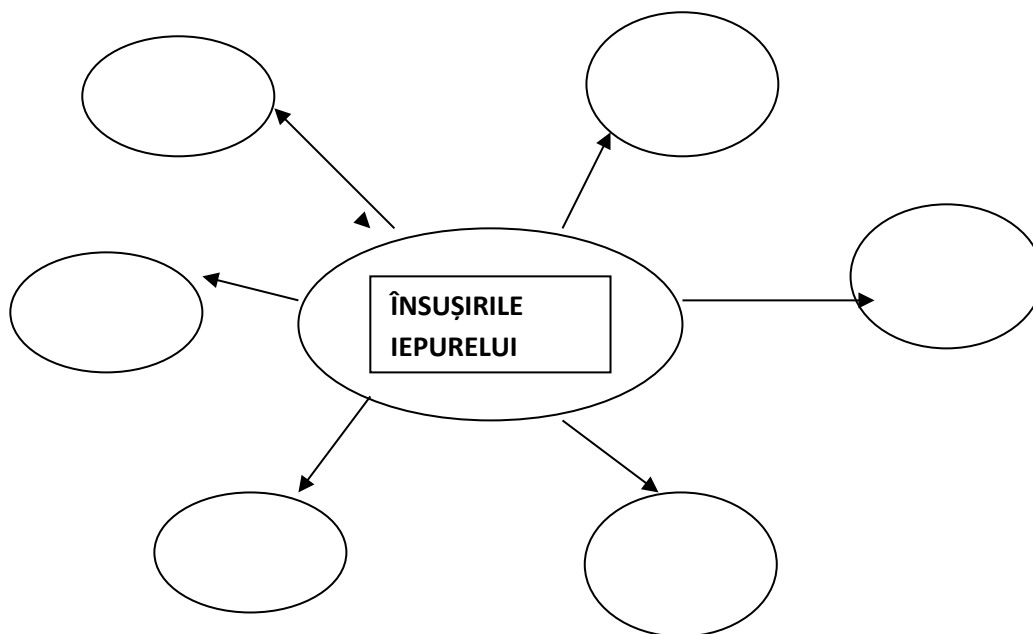
Nu-l putea înghiti – nu-l putea suferi;

Maimutarea – imitare

Manie – furie, supărare mare.

1. Scrie în cercuri însușirile personajului indicat în cercul din centru:





2. Dacă tu ai fi iepurele te-ai răzbuna pe leu? Dacă da, cum ai proceda? Dacă nu, explică de ce.

.....

.....

.....

.....

.....

INCLUZIUNEA ȘCOLARĂ- DEMERS INTEGRATOR ÎN SPRIJINUL COPILOR CU CES

Prof. învățământ preșcolar Bancă Ramona Nicoleta

Liceul Teoretic "George St. Marincu", Poiana Mare

Incluziunea școlară reprezintă acceptarea de către instituțiile de învățământ a tuturor copiilor, indiferent de apartenența etnică sau socială, religie, naționalitate sau infirmitate .

Incluziunea școlară se definește prin acceptarea de către instituțiile de învățământ a tuturor copiilor, indiferent de apartenența etnică sau socială, religie, naționalitate sau infirmitate și este strâns legată de recunoașterea și acceptarea diversității – condiție normală a conviețuirii umane.

Învățământul incluziv presupune ca tinerii și copiii cu dizabilități și ceilalți fără probleme să învețe împreună în instituțiile de învățământ având sprijinul corespunzător. Un început timpuriu în grupuri de joacă sau medii școlare obișnuite este cea mai bună pregătire pentru o viață integrată.

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.

Și copiii diferiți au drepturi egale cu ceilalți, iar o educație separată ar duce la marginalizare și discriminare, împiedicând formarea, împlinirea de sine și afirmarea personalității.

Beneficiile incluziunii sunt reciproce, dar majoritatea dintre noi n-am simțit încă acest lucru. Separarea ne limitează înțelegerea reciprocă. Familiaritatea și toleranța reduc frica și respingerea favorizând relații de comunicare și colaborare în beneficiul tuturor.

Câți suntem pregătiți (părinți, cadrele didactice, copii) pentru diversitatea existentă în fiecare grupă și cât de bine sunem pregătiți să o acceptăm ?

Educația incluzivă vine să sprijine acest aspect deoarece ea se centrează mai ales pe învățarea strategiilor necesare rezolvării problemelor din viața cotidiană, într-o manieră cooperantă și solidară, unde procesul de învățare este realizat în spiritul respectului și acceptării celor din jur.

Școala trebuie să aibă contacte cu toate instituțiile sociale interesate direct sau tangențial de domeniul educației copilului de vârstă școlară și să stabilească relații de cooperare și colaborare. Ea contribuie la transmiterea moștenirii culturale și facilitează învățarea individuală și colectivă .

Totodată școala face posibilă participarea grupurilor și colectivităților la viața publică , elaborarea și luarea deciziilor. Schimbul de informații favorizează interacțiunea socială și permite unui număr mare de oameni să ia parte activă la soluționarea problemelor care îi privesc .Actul educativ in școala incluzivă are șanse de reușita dacă cei trei factori implicați, adică elevul cu deficiențe,familia,echipa de specialiști, cooperează, sunt parteneri care conlucrează în aceeași direcție: dezvoltarea copilului cu cerinte educative speciale Integrarea individuală a copilului cu nevoi speciale în clasa obișnuită persupune următoarele implicații:

- se oferă sprijin educațional după nevoile copiilor, aceștia nu sunt excluși
- se asigură dezvoltarea personală a fiecăruia
- adaptarea programelor și a resurselor organizatorice și procedurale la nevoile sale;
- învăță în clase omogene;
- crește motivația pentru învățare, fiindcă este stimulat de mediul competițional și de performanțele școlare ale colegilor valizi;

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

→ scade nivelul de izolare al copilului cu deficiență și crește nivelul de contact cu copiii obișnuiți, sporind nivelul de socializare;
→ copiii valizi, ca urmare a contactului cu copiii/elevii cu nevoi speciale, îi vor înțelege, îi vor accepta și își vor forma chiar atitudini de protejare a acestora în grupurile obișnuite. Pornim de la constatarea că părinții sunt cei mai importanți factori de sprijin în viața copilului cu deficiențe sau a copilului sănătos, viața familiei (sau cel puțin a unuia dintre părinți) se va adapta, se va plia după programul copilului cu deficiențe profunde sau medii. Pentru a-și putea sprijini copiii aflați în dificultate, părinții trebuie să participe la următoarele acțiuni, asigurate de echipa de intervenție:

→ informare asupra potențialului real al copilului și asupra mijloacelor susceptibile să-i favorizeze dezvoltarea;

→ informare asupra tipurilor de servicii care pot asigura cel mai bine educarea și dezvoltarea copilului cu nevoi speciale.

→ convingerea părinților că nu sunt singuri în demersurile lor educative cu copilul

→ deficient; învățarea familiei să traiască în echilibru cu copilul cu nevoi speciale;

→ însușirea unor abilități și tehnici speciale de educație a copilului cu deficiențe, conlucrând adecvat cu profesioniștii;

→ elaborarea programelor educaționale în conlucrare cu membrii echipei transdisciplinare.

În activitatea la clasă, cu elevi cu deficiențe, acceptăm diversitatea ca valoare. Pentru a valoriza cu adevărat potențialul fiecărui copil cu cerințe educative speciale, trebuie să reformulăm toate componentele educației: obiective/scopuri; curriculum; resurse procedurale, materiale, organizatorice; evaluare; relațiile între partenerii educației; resursele umane.

Implicarea cadrelor didactice este condiția majoră în realizarea integrării copiilor cu cerințe educative speciale. În viața școlară și socială. În acest demers la clasă, pentru a favoriza integrarea cât mai rapidă a copiilor cu nevoi speciale, am valorificat sensibilitatea deosebită a acestora și disponibilitatea de a oferi și de a primi afecțiunea celor din jur. Fiecare persoană – copil, tânăr sau adult – trebuie să beneficieze de oportunități educaționale proiectate pentru a le satisface necesitățile educaționale de bază.

Se pot identifica patru elemente cheie care definesc clar incluziunea (UNESCO; 2005, p. 15):

A. Incluziunea este un proces.

B. Incluziunea se referă la identificarea și ridicarea barierelor în acceptare.

C. Incluziunea este despre prezența, participarea și realizarea (împlinirea) tuturor copiilor/elevilor.

D. Incluziunea implică o abordare particulară a acelor grupuri de persoane care învață, care se găsesc în situație de risc, de marginalizare, excludere sau nerealizare (neîmplinire).

Discuția despre incluziune prevede o viziune holistică asupra sistemului educațional (educația publică și cea privată în aceeași măsură) pentru că se referă la toți copiii.

4. Specificul procesului de învățare în școala incluzivă

Educația incluzivă se referă azi la ridicarea tuturor barierelor în învățare pentru asigurarea participării tuturor celor vulnerabili la excludere și marginalizare (UNESCO, 2000).

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Fără a neglija predarea, școala incluzivă ridică învățarea la rang de principiu general, presupune, înainte de orice, acceptarea faptului că orice copil poate învăța. Toți actorii educației învață, se schimbă, se transformă.

De aici rezultă că și profesorii învață permanent, precum și managerii școlari și părinții și toți ceilalți membri ai comunității.

Școala incluzivă se adresează individualităților dar oferă în același timp soluțiile colaborării și cooperării pentru o învățare eficientă. Sursele învățării izvorăsc din relațiile interumane și din experiența permanentă cu obiectele, cu semenii și cu sine. Școala nu se dezvăluie numai ca un teritoriu al cunoștințelor academice ci și ca un teren al construirii relațiilor interumane.

Școala de tip incluziv este școala de bază accesibilă, de calitate și care își îndeplinește menirea de a se adresa tuturor copiilor, de a-i transforma pe elevi în sens pozitiv evolutiv, de a-i deprinde și abilita cu tainele lumii. Să le ofere bazele culturii și civilizației umane, pe înțelesul lor și în așa fel încât toți să beneficieze de acestea și să le dezvolte mai departe după puterile lor. De aceea, strategiile învățării trebuie astfel adaptate încât să corespundă diversității și nenumăratelor stiluri de învățare și dezvoltare, firești ale copiilor.

Educația incluzivă recunoaște și răspunde la diversitatea nevoilor și abilităților copiilor. Diferențele individuale de dezvoltare, particularitățile personale, stilurile de învățare, devin resurse și nu piedici în adaptare și integrare.

Bibliografie:

- **Vrășmaș, T., (2004),** "Școala și educația pentru toți", Ed. Miniped, București.
- Ungureanu, D., "Educația integrată și școala incluzivă", Editura de Vest, Timișoar
- MEC, UNICEF, Dezvoltarea practicilor incluzive în școli, 1999, Ghid managerial, București, 1999
- UNESCO, 2005, Guidelines for Inclusion Ensuring Access to Education for All, Paris
- UNESCO, 2009, Incluziunea în educație. Ghid de politici, Paris
- Vrășmaș, Traian, Învățământul integrat și/ sau incluziv, Ed. Aramis, 2004
- Vrășmaș, Traian, Școala și educația pentru toți, Ed. Miniped, 2003
- Vrășmaș, Ecaterina, Introducere în educația cerințelor speciale, Ed. CREDIS, 2006

Raport de evaluare psihopedagogică

Prof. înv.primar, Bălăcian Mihaela
Școala Gimnazială Cacica, județul Suceava

Date biografice și de identificare a cazului

- a. **Nume și prenume:** H.C.
- b. **Data și locul nașterii:** 24.12.2007, orașul Gura Humorului, jud. Suceava
- c. **Vârsta:** 13 ani
- d. **Domiciliul:** localitatea Cacica, județul Suceava
- e. **Măsura de protecție specială actuală:** locuiește cu părinții și este monitorizat de asistentul social de la primărie
- f. **Situația școlară:** elev în clasa a VI-a
- g. **Componența familiei biologice:**
 - **mama:**
 - H.E., născută în localitatea Gura Humorului, județul Suceava, este casnică și este cea care se ocupă de educația copilului
 - **tata:**
 - H. V., născut în localitatea Gura Humorului, județul Suceava, este lucrător la pădure și este persoana care aduce venituri în familie.
 - **frați și surori:**
 - H.B., născută la data de 6.09.2006, în localitatea Gura Humorului, județul Suceava
- h. **Date semnificative privind situația socială a familiei**

Elevul H.C., provine dintr-o familie normală, având încă o soră care locuiește cu bunica din partea mamei. Tatăl a absolvit 5 clase, iar mama 10. Tatăl elevului este o persoană harnică și muncitoare, dar care nu poate fi controlat atunci când consumă băuturi alcoolice. Pentru a putea evita alcoolul, jură pe o perioadă limitată de 3-5 ani. Când nu consumă băuturi alcoolice, este cooperant și lucrează la pădure, având în gospodărie animale. În ceea ce privește mama, ea este o persoană foarte muncitoare, bună gospodină și preocupată de educația copilului. De aici și diferența dintre climatul familial și nivelul educațional al părinților. Locuința este proprietatea părinților și este compusă din o cameră, o bucătărie, un hol și o anexă în afara locuinței. Familia H. nu deține teren în proprietate, dar are un cal, o bovină și 7 păsări.

Anamneza

a. Date medicale semnificative:

- Evoluția în timpul sarcinii: mama a avut o sarcină normală, nu au fost complicații, boli sau alte aspecte deosebite.
- Nașterea: copilul s-a născut la termen, cu o greutate normală (3000 gr.). Nu a prezentat semne de boli și nici nu au fost necesare intervenții speciale postnatale.
- Evoluția și dezvoltarea în primul an de viață: în primul an de viață a avut o dezvoltare normală. Nu au fost necesare intervenții specializate și nici spitalizări.
- La intrarea la grădiniță s-a observat o slabă dezvoltare a gândirii și un limbaj sărac
- Starea de sănătate în prezent este stabilă. Nu prezintă alte boli.

b. Date psihologice semnificative:

■ *Dezvoltare intelectuală (QI)*

Elevul C., are un nivel de inteligență sub indicele Q de limită. Cunoaște literele și cifrele, scrie pe litere după dictare, adună până la 10 pe degete. Este un copil atent, dar cu o memorie de scurtă durată. Prezintă dificultăți de concentrare și are o atenție scăzută.

■ *Comportament verbal*

În comunicarea la clasă, utilizează în exprimare cuvinte uzuale. În comunicarea cu colegii, gesticulează anumite momente ale exprimării, încercând să redea cât mai real ceea ce povestește. Când este întrebat, răspunde foarte politicos, având o teamă să nu spună ceva greșit. Dacă este ascultat, nu poate reda definiții sau idei din lecțiile predate.

■ *Comportament afectiv-emoțional*

C. este un copil sensibil, retras și fără stimă de sine. Sora sa este o elevă care învață foarte bine și el este dezamăgit că nu poate și el să învețe la fel. Este alături de mama sa care îl înțelege și îl ajută în realizarea temelor, dar în același timp este descurajat să învețe de tatăl său care îl ia cu el la treburile casei și care îi repetă că școala nu este atât de importantă.

■ *Temperament*

Este un copil introvertit, retras și necomunicativ dacă situația nu este de natură să îl implice în diferite activități. Nu se remarcă decât la activitățile gospodărești care au loc în timpul orelor.

■ *Voința*

C. nu s-a remarcat ca fiind un elev cu o voință puternică, de aceea nu a ieșit în evidență nici la activitățile extrașcolare, nici la cele școlare.

■ *Dezvoltare senzorial perceptivă*

Elevul prezintă un auz fonematic bine dezvoltat și o acuitate vizuală foarte bună.

■ *Motricitate*

Execută cu precizie mișcări rapide, poate să participe la diferite munci agricole ce necesită atenție și precizie.

■ *Imagine de sine și schema corporală*

Schema corporală este dezvoltată adecvat și prezintă o stimă de sine foarte scăzută în ceea ce privește rezultatele școlare, dar compensează cu stima ridicată în muncile gospodărești, fiind apreciat de părinți.

■ *Înclinații și aptitudini*

Elevul preferă să deseneze la școală, îi plac orele de sport, religie și să meargă cu calul în pădure.

■ *Atitudinea față de activitate*

Participă cu plăcere la treburile din gospodărie, mai ales dacă este susținut și apreciat verbal de părinți. La școală rezolvă cu promptitudine sarcinile specifice elevului de serviciu.

■ *Relaționare cu cei din jur*

Își face greu prieteni deoarece nu are un limbaj dezvoltat și nici încredere în forțele sale pentru a întreține o conversație.

c. Date pedagogice semnificative:

■ *Ruta școlară*

Minorul C. a frecventat Grădinița din localitate, împreună cu sora sa. Diferența dintre ei fiind de un an. La GPN Cacica, este o singură grupă combinată unde preșcolarii socializează împreună. La grădiniță s-a remarcat diferența dintre el și sora sa, atât în limbaj cât și în modul de gândire.

În septembrie 2012, C. a intrat în clasa pregătitoare. După primele săptămâni s-a constatat că elevul comunică mai greu, dar este ascultător, nu deranjează clasa și lucrează pe fișe cu ajutorul învățătoarei. La predarea literelor, s-a observat cât de slabă este memoria, elevul reușind să rețină foarte puține litere din alfabet. De asemenea la matematică în clasele primare, socotea pe degete sau cu ajutorul bețișoarelor. Nu a reușit să memoreze tabla înmulțirii, iar părinții nu au fost de acord să îl ducă la un control psihologic.

În prezent C. este elev în clasa a VI-a.

■ *Stilul de învățare*

Elevul are o memorie foarte slabă și un stil de învățare preponderent mecanic.

Acasă este ajutat de mama sa la rezolvarea temelor, dar și aceasta uneori nu le rezolvă corect. Vine la școală zilnic, dar fără să învețe lecțiile date.

■ *Succese și eșecuri școlare*

Deoarece îi place să deseneze, a participat la concursuri școlare de desen unde a obținut mențiuni. În clasa a IV-a a fost dus la medicul specialist care l-a diagnosticat cu CES și a fost mai ușor pentru el să promoveze clasa.

■ *Discipline preferate*

H.C. are ca discipline preferate desenul, sportul și religia.

■ *Activități extrașcolare*

Deși comunicarea la școală este slabă, în ceea ce privește activitățile extrașcolare, participă cu plăcere, implicându-se la diferite ateliere sau grupe pe diferite teme, dând dovadă de o răbdare și precizie în timpul acestor activități.

d. Date sociale semnificative

Având în vedere ancheta socială realizată de asistentul de la Primăria Cacica, aceasta scoate în evidență că familia este bine organizată, cu un nivel de studii diferit al părinților, iar elevul prezintă din naștere această dizabilitate și că necesită nevoie de supraveghere și ajutor permanent.

Rezultate ale evaluării psihopedagogice

■ *Procese psihice*

H.C. are o integritate senzorială, o percepție slabă, lacunară, o motricitate fină lentă cu manipularea obiectelor bilaterală dominant dreaptă. Motricitatea grosieră: deplasarea cu mijloace de transport publice cu însoțitor, iar reprezentare slab dezvoltată. Are dificultăți în realizarea activității de analiză, sinteză, comparare, generalizare, abstractizare. Limitare surprinzătoare a stimei proprii, operează cu noțiuni simple, recunoaște litere, cifre; nu emite ipoteze, necesită îndrumare pentru organizarea timpului propriu; memorie de scurtă durată, dificultăți în fixarea și reproducerea informațiilor; atenția instabilă, motivația extrinsecă; imaginația sub nivelul vârstei.

■ *Coeficient de inteligență*

În urma examinării psihologice s-a constatat că elevul H.C. are un QI de 47-48, ceea ce înseamnă că are o inteligență inferioară vârstei.

■ *Structura și dinamica personalității*

Are o structură de personalitate preponderent introvertită, fiind timid, reținut, nesigur.

■ *Limbajul și comunicarea*

Exprimarea este greoaie, de nivel redus, comunicare reținută, vorbire deficitară sub aspectul intonației, citește pe litere cuvinte scurte, calculează cu ajutor în centrul 0-10; scrie cu greșeli enunțuri scurte din 2-3 cuvinte; înțelege mesaje complexe rostite. Învățarea este greoaie, nu are fixat un stil de învățare.

■ *Comportament*

Familie organizată, cu doi copii, relații intrafamiliale funcționale, interacționează elevul bine cu sora, mama este mai apropiată de copii, copilul este bine integrat în familie, dar cu o capacitate de autoapreciere redusă. Se ghidează deficitar în situații necunoscute.

■ *Aptitudini*

Activități practice, discipline cu caracter practic.

■ *Interese și aspirații*

Manifestă interes față de activități creative cu caracter practic

■ *Achiziții de tip școlar/instrumental*

Dorința de relaționare în grup este blocată de timiditate.

Particularități de vârstă și individuale ale subiectului

Deoarece elevul C. este un copil cu cerințe educaționale speciale, lucrează diferențiat de ceilalți colegi ai săi, realizându-se o programă adaptată pentru nivelul său intelectual la toate disciplinele. De asemenea temele pentru acasă sunt mai simple pentru a putea fi rezolvate de el. Transcrie din carte propoziții, și scrie pe liniatură tip II pentru a alinia literele mai ușor pentru că la el dimensiunea literelor este aceeași, respectiv *e* cu *l* sau *t* au aceeași dimensiune. Având o programă adaptată, poate și el să obțină note mai mari și să poată fi crescută stima de sine.

Modul de manifestare al subiectului în viața cotidiană

H.C. se comportă cu respect și politețe față de persoanele din jur și mai ales față de

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

adulți. În altă ordine de idei dă dovadă de implicare și entuziasm când este implicată în activități practice sau cu caracter practic. Se străduiește să-și facă temele zilnic, dar are nevoie de încurajări, ajutor și îndemnuri permanente pentru a-și îndeplini toate obligațiile de elev.

Rezumarea diagnosticului cazului

H.C. este un copil parțial autonom în plan personal, timid, retras, nesigur. Manifestă un comportament de evitare și adaptarea la situații noi se realizează cu dificultate. Prezintă un ritm de dezvoltare lent cu blocaje psihice, nivel de dezvoltare cognitiv sub nivelul vârstei cronologice.

Identificarea problemelor, nevoilor și dificultăților cu care se confruntă subiectul

■ *Nevoi în plan psihologic:*

- Stimulare cognitivă, prin activități pentru nivelul elevului;
- Activități de socializare atât la școală cât și în diferite activități cu alți colegi, prieteni;
- Depășirea sentimentului de gelozie față de sora mai mare;
- Întărirea sentimentului de încredere în sine pentru a putea depăși barierele comunicării cu cei din jur.

■ *Nevoi în plan fizic:*

- Crearea unor condiții intime în mediul familial, deoarece este la o vârstă în care își dorește să fie și singur;
- Adaptarea unei tunsori moderne care să îi dea încredere în sine.

■ *Nevoi în plan pedagogic și cognitiv:*

- Dezvoltarea abilităților de comunicare în plan verbal;
- Dezvoltarea unor abilități cognitive specifice vârstei și întărirea celor deja achiziționate;
- Încurajarea și susținerea celor din jur că poate face singură diverse activități școlare (teme pentru acasă);

■ *Nevoi financiare și materiale:*

- Găsirea unor resurse financiare pentru achiziționarea unei tablete sau a unui telefon.

Cauzele care generează setul de probleme

- fiziologice – aspectul fizic;
- psihologice – sentiment de inferioritate;
- sociale – capacitate de autoapreciere redusă;
- financiare – lipsa unei camere pentru el.

Modalități de a răspunde nevoilor specifice / Direcții principale de intervenție

■ *Nevoi în plan psihologic:*

- consiliere psihologică pentru întărirea încrederii în sine și în forțele proprii;
- instruirea/consilierea tatălui privind conștientizarea importanței educației copilului.

■ *Nevoi în plan fizic:*

- dezvoltarea unui tip de viață sănătos (alimentație sănătoasă, haine potrivite, activitate fizică, program de somn etc);

■ *Nevoi în plan pedagogic și cognitiv:*

- dezvoltarea sentimentului de încredere prin activități individuale, dar controlate pentru realizarea temelor și sarcinilor școlare.

■ *Nevoi financiare:*

- sprijinirea familiei pentru a mări suprafața casei cu încă o cameră de locuit pentru copil.

Pronostic

Cu pași mici, dar consecvenți, elevul H.C. va finaliza cele opt clase, va citi și va socoti în centrul 0-100. Acest lucru va depinde de toți factorii implicați (familie, cadre didactice,

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

psiholog, colegi), pe toate planurile de recuperare (psihologic, financiar, pedagogic, social) și se va realiza pe o perioadă lungă de timp, pentru a putea răspunde tuturor nevoilor copilului.

Protocol de investigare și documentare

■ *Studiul documentelor*: ancheta socială, dosar psihologic (rapoarte psihologice, rezultate la teste psihologice), documente școlare, fișă de evaluare psihologică

■ *Anchetă pe bază de interviu* cu următoarele persoane: subiectul evaluat, părinți, educatoare, sora băiatului, asistentul social, psihologul băiatului, medicul specialist.

■ *Observația* în mediul școlar, (sala de clasă, școală, cabinet)

■ *Metoda testelor*:

- teste proiective:

☐ Desenul persoanei (reiese stima de sine scăzută, intraversiune)

☐ Testul familiei (se evidențiază: relaționarea familială, gelozia față de sora mai mare)

☐ M.P.Raven

☐ Testul omulețului

☐ Testul arborelui

☐ Definire de noțiuni

☐ Comparare de noțiuni

INTEGRAREA UNUI COPIL CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE ÎN GRĂDINIȚĂ – PREZENTARE CAZ PARTICULAR

**PROFESOR ÎNVĂȚĂMÂNT PREȘCOLAR IULIETA BRADU
LICEUL TEHNOLOGIC NR.1/G.P.P., „CĂSUȚA PITICILOR”
CÂMPULUNG LUNG MOLDOVENESC**

Educația incluzivă are ca idee principală că omul este o ființă originală, unică, irepetabilă care face parte dintr-o societate cu indivizi diferiți cu puncte de vedere, motivații, rațiuni diferite. Școala incluzivă se ghidează după o serie de principii generale: principiul dreptății sociale, principiul egalității șanselor și oportunităților, principiul opiniilor și deciziilor reale, principiul noncategorizării, principiul non-segregării, principiul normalizării, principiul dezinstituționalizării, principiul integrării și principiul incluziunii.

Societatea contemporană de după revoluție se caracterizează prin schimbări și în ceea ce privește atitudinea comunității față de persoanele cu nevoi speciale. Aceste grupuri și categorii de persoane în general, preșcolari în cazul nostru, au nevoie de servicii sociopsihopedagogice complexe ce presupun activități referitoare la depistarea, diagnosticul, terapia, recuperarea, educarea, integrarea socială și monitorizarea evoluției persoanei cu cerințe speciale.

În educația incluzivă toți copiii – și cei cu dizabilități sau marginalizați ori cu risc de excludere - sunt acceptați în mod natural în instituțiile de învățământ. Acestea au mereu în atenție nevoia de adaptare la cerințele diverse ale tuturor copiilor. Evaluarea este predominant psihopedagogică și socială.

Cunoașterea de către educatoare a particularităților psihice ale diferitelor categorii de deficiențe, a modalităților și mijloacelor de recuperare și corectare vine în sprijinul activității de recuperare prin individualizare în formele ușoare și prin consilierea, orientarea familiei în cazurile grave. Planificarea educațională pentru copiii cu cerințe speciale este responsabilitatea cadrului didactic din grădinițele obișnuite, cu asistența specialistului, cu resurse și mijloace adecvate. Itinerariile de învățare sunt identice sau cât mai apropiate. Educatoarea realizează Planul de intervenție personalizat.

Pentru a ilustra principiul incluziunii (ce presupune existența tuturor indivizilor, oricât de diverși și diferiți de noi, printre și împreună cu noi) voi prezenta cazul preșcolarului R.Ș, copil cu sindromul Down care avea 4 ani împliniți la debutul grădiniței.

Caracterizare:

Dezvoltare fizică - Este un copil cu aspect fizic plăcut, are înălțimea corespunzătoare vârstei. Execută acțiuni motrice simple: mers, întinderea mâinilor, mișcarea picioarelor, alergări ușoare. Se străduiește să execute acțiuni motrice mai complexe: sărituri, cățărări, alergare de viteză, rezistență, dans etc., aceste deprinderi fiind încă în curs de formare. Se uită cu mult interes atunci când copiii execută diferite mișcări, execută și el comenzi în limita posibilităților. Vine atunci când este chemat, întinde piciorul pentru a fi ajutat să își lege șireturile, suflă nasul în batistă cu ajutor. Prin intermediul limbajului non-verbal (ridicarea mâinilor, pronunțarea de sunete) cere educatoarei ajutorul sau atenția în diferite situații: să se șteargă la gură, exprimarea bucuriei. La începutul anului școlar merge la toaletă numai dus de mână, după parcurgerea unei etape de 2-3 luni de grădiniță se duce singur, în rând cu ceilalți copii.

Sociabilitate: Se simte foarte bine în preajma grupului de preșcolari. Interacționează cu ei prin mișcare și limbaj non-verbal: sunete specifice de bucurie, ridicarea în sus a mâinilor, mimica feței etc. Se prinde în horă, îi place foarte mult jocul de rol, execută cu plăcere jocurile mai ușoare, se ascunde, se transpune în pielea anumitor personaje, animale de casă, animale sălbatice, eroi din povești etc. Nu lovește niciodată prietenii de joacă. Imită foarte mult acțiuni.

Limbajul: Ascultă cu atenție povești, povestiri, poezii, încercând să se exprime cu ajutorul limbajului non-verbal sau pronunțând sunete, silabe. Încearcă să imite pronunția cuvintelor prin potrivirea organelor fono-articulatoare (gura, buze, dinți, limbă) dar nu pronunță cuvântul cu voce tare. Aparatul fono-articulator este în curs de dezvoltare, copilul fiind preocupat de dorința de a se exprima.

Inteligența: Are o inteligență emoțională dezvoltată, găsește prilej de bucurie în orice moment al zilei, chiar și atunci când scoată din gentuță, prăjitura sau biscuiții preferați. Își împarte biscuiții ce alți copii. Manifestă interes atunci când se lucrează cu numere, mulțimi, fișe de lucru, dând semne că recunoaște cunoaște o parte din cifre.

Activități preferate: Este pasionat de jocurile de construcție, mânuindu-le cu mult interes, jucându-se cu ele un timp. Le examinează cu multă atenție, încearcă să le assembleze, urmărește cu mult interes activitatea colegilor. Spre sfârșitul programului de grădiniță, când intervine oboseala, devine nervos și aruncă jucăriile prin sala de activități, dar atenționează printr-un sunet specific. Comportamentul lui atitudinal zilnic demonstrează că are mai mare încredere propriile forțe. Inițiază singur acțiuni.

Pentru a-l ajuta să evolueze și pentru a i se respecta unicitatea se impune un Plan de intervenție personalizat pentru preșcolarul R.Ș. pentru primul semestru al anului școlar.

Numele preșcolarului: Ș.R.A. ;

Data nașterii: 04.09.2013 ;

Diagnostic: Sindrom Down;

Recomandări și nevoi ale copilului: terapia comunicării, terapia tulburărilor de pronunție, terapia psihomotricității, terapia comportamentală;

Prezentarea nivelului actual:

Comunică prin sunete, silabe sau non-verbal (gestică). La nivel cognitiv are loc comparația, fără analiză și sinteză. Operațiile mentale sunt întotdeauna susținute de suport concret. Reactualizarea are loc doar în universul familiar: familie, școală și la nivel minimal, concret, trăirile afective asociate fiind intense. Motivația e intrinsecă doar pe fond afectiv.

Scopul: dobândirea de deprinderi favorabile dezvoltării comportamentelor pozitive ca premise ale adaptării.

Obiective generale: formarea și dobândirea conduitei perceptive motrice, corectarea tulburărilor de pronunție, dezvoltarea comunicării, ancore de optimizare a motivației.

În ceea ce privește Domeniul Limbă și Comunicare, identificarea tulburărilor de limbaj este foarte importantă și necesară deoarece orientează diagnosticul corect, diferențiat pentru realizarea unui program terapeutic adecvat preșcolarului în cauză.

Obiectivele Planului de intervenție personalizat pentru preșcolarul R.Ș.A. sunt :

- reacționarea la vocea umană, prin diverse manifestări;
- semnalizarea înțelegerii unui mesaj simplu, prin răspunsuri adecvate (verbale și non-verbale);
- identificarea/ recunoașterea unor animale prin emiterea de onomatopee;
- pronunțarea unor combinații de două cuvinte legate (substantiv – adjectiv/verb);
- formularea de propoziții simple (pe bază de imagini);
- formularea unor răspunsuri la întrebarea “ce face?” pentru activități familiare;
- formularea unor răspunsuri la întrebarea “cine?” cu suport concret;
- formularea unor răspunsuri la întrebarea “cum?” cu suport concret;
- formularea unor răspunsuri la întrebarea “unde?” cu suport concret;
- identificarea/ denumirea unei acțiuni;
- prezentarea în manieră proprie;
- recunoașterea /numirea de persoane din mediul familiar (familie, grădiniță);

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- diferențierea, în context diferite, persoane după anumite criterii (sex, vârstă);
- identificarea/ denumirea a cel puțin trei elemente din următoarele categorii: rechizite, mobilierul clasei, obiecte de igienă, obiecte din locuință, obiecte de îmbrăcăminte; legume, fructe, animale, păsări, jucării, dulciuri, băuturi, alimente.

Se va urmări îndeplinirea acestor obiective prin realizarea exercițiilor de dezvoltare a auzului fonematic, exerciții de verbalizare după model, exerciții de tipul „întrebare – răspuns”, exerciții de identificare și denumire a unor obiecte și acțiuni cunoscute. Metodele și resursele material vor fi: explicația, conversația, exercițiul, jocul-exercițiu, munca independentă, planșe, cărți, jetoane, jucării.

Exercițiile de vorbire se realizează cu întreaga grupă pentru evitarea complexului de inferioritate la copii, avându-l în atenție sporită pe preșcolarul Ș.R.A.

Exemple de exerciții de vorbire

Vocala „a” este o vocală deschisă, nelabilizată, centrală. Aceasta se pronunță cu o deschidere a maxilarelor de circa 10 milimetri, limba este ușor retrasă și apropiată pe planșeul bucal.

Exerciții pentru antrenarea sunetului „a” : pronunția vocalei „a” în combinație cu alte vocale („ae”, „ai”, „ao”, „au”, „ă”, „â”), sunetul „a” în poziție inițială, cuvinte bisilabice („arici”, „avion”, „actor”, „Ana”), sunetul „a” în poziție inițială, cuvinte polisilabice („aeroplan”, „ascultător”, „alunecă”, „ascultător”), sunetul „a” în poziție mediană în cuvinte bisilabice („para”, „cana”, „Dana”, „vaca”, „mama”), sunetul „a” în poziție mediană, cuvinte polisilabice („aerogară”, „acuarelă”, „aeroplan”, „vacanță”), sunetul „a” în poziție finală, cuvinte bisilabice („tata”, „nara”, „vara”, „supa”, „seara”), sunetul „a” în poziție finală, cuvinte polisilabice („numărătoarea”, „mașina”, „cânița”, „farfurie”), sunetul „a” aflat de două ori încuvânt („Maria”, „mama”, „tata”, „ascultătoare”).

Propoziții : „Ana are mere.” , „Andreea ascultă acum un cântec.”, „Ariciul are ace ascuțite.”, „Marea are valuri mari.”, „Angela are andreele ascuțite.”.

Fraze ritmate, poezii: „Acul harnic coase-ntruna/ din zori până iese luna.” , „A ieșit astăzi la soare/ Aricel cu ace pe spinare.”, „Hai, la horă, măi, Andrei/ hora e pentru toți trei./ Hora-i mândră, hora-i mare /Alta nu-i ca ea sub soare./ Hora-i veselă, săltată/ Alta nu-i în lumea toată.” .

Exerciții pentru antrenarea sunetului „g”: pentru emiterea corectă a sunetului „g” vârful limbii stă la baza incisivilor inferiori, dinții sunt depărtați, buzele sunt ușor întredeschise. În momentul emisiei, curentul de aer expirat trece prin spatele încovoiat al limbii și cerul gurii, iar corzile vocale vibrează.

Pentru antrenarea sunetului „g” se realizează : pronunțarea sunetului „g” în combinație cu alte vocale („ga”, „go”, „gu”, „gă”), sunetul „g” în poziție inițială, cuvinte monosilabice („gri”, „gol”, „gras”, „gard”, „gust”), sunetul „g” în poziție inițială , cuvinte bisilabice („guler”, „gunoi”, „gumă”, „gară”, „gură”, „greier”, „grozav”), sunetul „g” în poziție inițială, cuvinte polisilabice („gospodar”, „gorilă”, „garoafă”, „grămadă”, „grădiniță”), sunetul „g” în poziție mediană , cuvinte bisilabice („magazin”, „aragaz”, „zugrăveală”), sunetul „g” în poziție finală, cuvinte monosilabice („fag”, „vag”, „steag”, „drag”, „prag”) etc.

Propoziții : „Gogu a gonit o găină.”, „Gâsca găgăie”, „Gospodina a investigat arta gastronomiei.”

Fraze ritmate și poezii : „Gospodina pruncii-și strigă/ Învârtind la mămăligă.”, „Gâsca strigă : ga, ga, ga/ Pește-n gărlă voi afla.”, „Glu, glu, glu, trece curcanul / Înfoindu-și sarafanul/ Înroșind mărgelele/ Apăsând pingecele./ Guiț, guiț, porcul grăsun/ A dat buzna la ceaun/ L-a golit pe loc frumos/ Și l-a-ntors cu gura-n jos.”.

Alte exemple de poezii folosite în dezvoltarea limbajului : „Țac, țac, țac, țac, țac, țac !/ Face roata morii./ Piu, piu, piu, piu, piu, piu/ Strigă pușorii/ Poc, poc, poc, poc, poc ! Tata taie lemne/ Miau, miau, miau/ pisica iese din odaie.”, Toamna – „Vântul vâjâie:/ vâj, vâj/ Frunzele cad : fâș, fâș, fâș./ Cad castane: poc, poc, poc!/ Noi ne-apropiem de foc./ În foc lemnele trosnesc:/ trosc, trosc!/ Flăcările ne-ncălzesc:/ gu, gu, gu, gu, gu, gu !/ Noi suflăm în foc:/ Fu, fu, fu, fu, fu, fu, fu !”.

În etapa de emisie a sunetelor se explică în termeni accesibili copiilor poziția care trebuie luată pentru pronunția diferitelor sunete. În demonstrarea emiterii sunetelor se pornește de la gura larg deschisă pentru ca modalitatea de poziționare a limbii să fie vizibilă pentru copil.

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Corectarea tulburărilor de limbaj și dezvoltarea comunicării sunt aspecte importante pentru îndeplinirea scopului de adaptare și integrare în grădiniță a preșcolarului.

Incluziunea în educație implică valorizarea egală a copiilor și a întregului personal didactic și recunoașterea faptului că incluziunea în educație este doar un aspect al incluziunii în societate.

Bibliografie :

- Ezechil, Liliana, Păiși Lăzărescu, Mihaela – „*Laborator preșcolar – ghid metodologic*”, București, Editura V&Integral, 2001;
- Gherguț, Alois - „*Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale*”, Iași, Editura „Polirom”, 2006;
- Halip, Viorica Rodica – „*Emiterea corectă a sunetelor limbii române*”, *ghid metodologic pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar*”, Câmpulung Moldovenesc, Pre-Text, 2016;

IMPLICAREA PĂRINȚILOR ÎN DEMERSUL INTEGRATOR AL ELEVILOR CU CES

**Profesor învățăământ primar Gabriela Brezeanu
Școala Gimnazială „Matei Basarab” Târgoviște**

Incluziunea nu este un simplu concept care să poată fi redus la plasarea, respectiv la integrarea copilului cu cerințe educative speciale în unitatea de învățământ. Cuvântul potrivit pentru a înțelege educația incluzivă este flexibilitatea. Principiile educației incluzive cer să se aibă în vedere importanța satisfacerii nevoilor /cerințelor individuale ale copiilor, să se lucreze în parteneriat cu elevii și cu părinții/ persoanele care fac educație.

Educația incluzivă este legată de o societate incluzivă, acea societate care promovează valorile democratice și ascultă vocile tuturor membrilor ei. Părinții trebuie sprijiniți, să devină parteneri, suținători ai propriilor copii. O educație de calitate dă o orientare pozitivă, democratică tendințelor dezvoltării practicilor educative, implicării părinților și orientării acestora în sprijinirea copiilor pentru a le oferi șanse la dezvoltare și educație.

Am întâlnit copii cu tulburări / deficiențe de limbaj și comunicare, cu tulburări de comportament, cu tulburări socio-emoționale. Accesul și valorizarea fiecăruia a necesitat un parcurs bine stabilit, parcurs ce a fost realizat cu eforturi permanente și susținute, din partea familiei.

Am gândit câteva activități pornind de la asigurarea unui climat primitor și deschis, începând cu organizarea mediului educațional cât mai eficient și stimulator, până la proiectarea și derularea activității instructive-educative în care să fie implicați și părinții. Prin aceste activități comune, părinți- copii, putem realiza cunoașterea copilului/ familiei din care provine.

-Proiecte tematice

1. ACEȘTIA SUNTEM NOI

Subteme

- „Eu și familia mea” (membrii, activități, locuința, norme de comportare, drepturi în familie);
- „Casa prieteniei este școala!”(activități, rechizite, reguli de comportare)
- „Eu sunt unic” (înfățișare, preferințe, aptitudini, atitudini)

2. ÎMPREUNĂ VOM REUȘI

Subteme

- „Ne facem prieteni!”(activități de cunoaștere, activități de colaborare părinți- copii)
- „Pasiuni comune!”(activități de realizare a unor produse, în funcție de preferințe) ;
- „Mănânc sănătos, cresc mare și frumos!”(alimentația sănătoasă-discuții, invitat un cadru medical).

3. CUM EXPRIMĂM CEEA CE SIMȚIM ?

Subteme

- „Inima mamei !”(semnificație 1 martie, felicitări, cântece pentru mama) ;
- „Lumina și culoare”(lumea florilor, caracteristici, atitudine) ;
- „Sunt harnic,cinstit și bun !”(fapte bune, fapte rele)
- „Sărbătorile pascale”(obiceiuri de Paște, semnificație, casa lui Dumnezeu biserica-invitat un preot)
- „În lumea artelor”(cele 7 arte, culori, sentimente, exprimare, invitat un profesor de desen).

Cunoașterea copilului este una din condițiile esențiale pentru integrarea lor în activitatea școlară și socială. Cercetarea atentă și responsabilă a fiecărui copil conduce la descoperirea resurselor interne și a disponibilităților native, a experiențelor de viață și a obișnuințelor, a conceptelor și a mentalităților, a intențiilor și intereselor, a convingerilor și idealurilor.

După etapa de cunoaștere, identificăm temele de interes pentru părinți. Putem aborda următoarele teme:

- Relația copil-părinte-școală-comunitate
- Beneficiile colaborării eficiente școală-familie-comunitate
- Eficiența profesiei de părinte

- Educație pentru sănătate
- Drumul vieții-pași spre reușită

Cercetările au arătat că părinții din toate mediile și împrejurările au o gamă similară de sentimente și reacții emoționale când descoperă orice fel de dificultate educațională sau dizabilitate la copilul lor. Toți profesioniștii care lucrează cu părinții care au copii cu nevoi speciale trebuie să fie conștienți de gama de sentimente care poate fi prezentă în întreaga familie.

Părinții au sentimente de tristețe, disperare, furie, vinovăție și respingere. De asemenea, au o dragoste și un simț de protecție copleșitor pentru copilul lor. Chiar dacă cei mai mulți dintre părinți vor ajunge să accepte dificultățile sau dizabilitățile copilului lor, sentimentele puternice care existau la vremea diagnosticării pot fi oricând resuscitate în timp de criză sau stres.

Educația părinților și consilierea au un rol important în incluziunea copiilor cu afecțiuni de natură psihică, emoțională, ori de altă natură în școala. Comunicarea părinte – profesor, sau chiar comunicarea părinte – copil, în contextul integrării copilului în instituția școlară asigură un anumit echilibru.

În unele situații, ne sunt de folos formele de comunicare prin intermediul tehnologiei și al internetului:

- sincronă - desfășurată într-un mediu virtual de învățare, cu participarea simultană a părinților/reprezentanților legali;
- asincronă - desfășurată într-un mediu virtual de învățare, în cadrul căreia părinții nu sunt conectați simultan;
- mixtă - desfășurată atât sincron, cât și asincron.

• **Activitățile de oferire a informațiilor** - în cadrul acestora familiile primesc informațiile din partea persoanelor autorizate. Exemple de astfel de activități sunt: scrisori și bilete, carnetele de corespondență, telefoane, publicații/buletine periodice ale școlii, diferite știri, programe de întâlnire cu părinții, ședințe.

• **Activitățile de împărtășire a informațiilor** - cele mai obișnuite activități de acest tip sunt ședințele părinți- cadru didactic-specialiști. În educația cerințelor speciale, ședințele cu părinții iau foarte des forma unor ședințe axate pe PEI. Se planifică acum activitățile de colaborare și se rezolvă problemele apărute în aplicarea planului. Informațiile sunt oferite de asemenea prin intermediul unor carnete în care se notează istoria devenirii copilului, performanțele acestuia, dar și problemele întâmpinate. Informațiile pot veni atât de la cadrul didactic/specialist spre părinte, cât și invers.

• **Sprijinul colaborativ pentru curriculum** - activitățile de sprijin presupun o implicare activă a membrilor familiei în cadrul programelor școlii. Cele mai obișnuite activități de acest gen sunt intervențiile comune, familie - școala, în care membrii familiei lucrează împreună cu cadrele didactice pentru fixarea obiectivelor PEI. Părinții pot juca rolul profesorului acasă, și pot supraveghea studiul suplimentar al copilului în scopul sprijinirii derulării PEI.

• **Colaborarea cu comunitatea** școlii presupune cooperarea pentru îndeplinirea unei sarcini anume împreună, membrii familiei și cadrele didactice. În cadrul acestei colaborări, membrii familiei pot juca rolul de instructori, voluntari, membri de comitet de intervenție, tutori, instructori de „mini-predare“, asistenți în cadrul călătoriilor în afara școlii, ajutor în pregătirea materialelor didactice și echipamentului necesar.

• **Pregătirea părinților** cere atât părinților, cât și specialiștilor să-și aloce timp pentru pregătirea și programele educaționale ce vor fi aplicate. Pregătirea părinților este o activitate foarte constructivă, deoarece implică învățarea și acumularea cunoștințelor și tehnicilor folosite de părinți în schimbarea comportamentelor neadecvate ale copiilor. Sensibilizarea părinților pentru obiectivele, țintele, abilitățile programelor este esențială pentru educarea și pregătirea acestora.

Activitățile programului vor fi evaluate:

- prin testare periodică, prin intermediul unor scale de evaluare a satisfacției/insatisfacției părinților, al unor chestionare de (auto) evaluare și interviuri (anchete de opinie) cu părinții ;
- prin constatarea schimbărilor calitative produse în relația cu copilul ;
- prin efectele observate la nivelul elevului, ca o consecință a îmbunătățirii actului educativ parental ;

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

-printr-un proces continuu de tip feedback, prin discuții, dezbateri;

Formele de manifestare ale colaborării dintre familie și școală sunt cunoscute. Voi evidenția unele dintre acestea.

-Vizitele reciproce familie-școală și școală-familie se constituie, pe de o parte, în oportunități ale învățătorului în ce privește culegerea unor date prețioase referitoare la climatul educativ din familie, la personalitatea copilului etc. Pe de altă parte, părinții află date relevante asupra modului în care copiii lor răspund sarcinilor didactice și măsura în care le duc la îndeplinire.

-Adunările/ședințele cu părinții, desfășurate lunar sau ori de câte ori este nevoie, urmăresc abordarea unor aspecte pedagogice și promovarea schimbului de idei în legătură cu procesul formativ-instructiv, exprimarea unor dileme care, prin comunicare, își pot afla răspunsul etc.

-Ședințele comune cu părinții și elevii vizează o vie interacțiune a acestora în activitatea de educare și autoeducare. Asemenea ședințe se realizează cu scopuri diferite: pentru organizarea unor activități școlare și extrașcolare sau pentru a căuta împreună căi de rezolvare a unor crize educaționale, pentru a ilustra anumite aspecte privind nivelul de pregătire al elevilor etc.

-Întâlnirile săptămânale sau ori de câte ori sunt solicitate de către părinți și elevi au drept scop ilustrarea activității din perioada respectivă și prezentarea obiectivelor pentru noul interval de timp. Aceste întâlniri își arată eficiența mai ales când elevii sunt în clasa I, dar se pot continua și în celelalte clase dacă se încetățenește obiceiul. Astfel, și părinții elevilor au un feed-back asupra a ceea ce se face la școală și se pot implica în cunoștință de cauză în sprijinirea copiilor.

-Lectoratele cu părinții, organizate sistematic. Părinții de la un întreg nivel (clasă, ciclu de învățământ, școală) beneficiază, în cadrul lectoratelor, de prezența și consilierea unor specialiști din domeniul psihopedagogiei sau a unor reprezentanți ai instituțiilor cu care școala derulează programe în parteneriat (poliție, dispensar medical, instituții culturale, ONG-uri etc).

-Realizarea unor vitrine cu material informativ de specialitate, complex și diversificat, poate stimula interesul și curiozitatea părinților. Consultarea unora dintre acestea (cărți, broșuri, referate, studii de caz, planuri de intervenție etc.) contribuie la lărgirea experienței pedagogice a părinților și, implicit, la o implicare potrivită în anumite situații educaționale.

- Realizarea unor afișe speciale poate avea un rol stimulativ de a oferi copiilor condiții corespunzătoare de viață, de activitate intelectuală, de hrană etc, pentru eliminarea exploatarei copiilor, sporirea interesului pentru lectură, determinarea părinților de a-și integra copiii în activități recreative, de cultură și creație prin tabere școlare, cluburi ale copiilor, baze pentru tineret etc.

-Implicarea părinților în organizarea și realizarea unor activități extrașcolare (serbări școlare, sezători, excursii, drumeții, concursuri, cercuri, ateliere de lucru etc.), favorizează cunoașterea reciprocă, aprecierea efortului și rezultatelor, constituie o nouă experiență de învățare pentru fiecare. Sărbătorirea în comun a unor evenimente din viața de elev sau din viața școlii (serbarea abecedarului, încheierea unui ciclu de învățământ, ziua școlii etc), constituie momente de cunoaștere reciprocă și de implicare în actul educativ.

-Scrisorile către părinți pot fi: de informare cu privire la rezultatele, progresele sau eșecurile elevilor, de felicitare cu ocazia manifestării deosebite a copilului în diferite situații (lecții deschise, concursuri, întâlniri, dezbateri etc), de mulțumire pentru implicarea deosebită în rezolvarea unor probleme ale școlii etc

Dezvoltarea parteneriatelor cu familia și comunitatea este esențială în asigurarea unui proces educațional incluziv de calitate. Școlile, familia și comunitatea sunt contexte importante care influențează simultan învățarea și incluziunea copiilor.

Bibliografie

1. Bunesu, G. , Alecu, G. , Badea, D. , *Educația părinților, Strategii și programe*, E.D.P., București, 1997
2. Gherguț, A., *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale-strategii diferențiate și incluzive în educație*. Editura Polirom , București, 2006.
3. Mara, D., *Strategii didactice în educația incluzivă*. București, Ed. Didactică și Pedagogică, 2009.
4. Ungureanu, Dorel. *Educația integrată și școala incluzivă*. Timișoara, 2000.

Plan de acțiune pentru integrarea copiilor cu dizabilități

Profesor Burcă Carmen,
Școala Gimnazială nr. 20, București

CMBRAE/CJRAE este entitatea care emite un Certificat de orientare școlară și profesională pentru elevii cu CES. Prin acest certificat se stabilesc serviciile care îi sunt acordate copilului cu anumite deficiențe ca răspuns la dificultățile pe care acesta le prezintă/are.

Integrarea copiilor cu certificate CES în școala de masă presupune elaborarea a câtorva documente care să sprijine incluziunea acestora. Depinzând de ceea ce este bifat pe certificatul CES, vorbim despre:

1. Adaptarea curriculară care presupune simplificarea, substituirea de conținuturi în mod normal, la toate disciplinele de studiu (dar se practică mai mult la limba și literatura română și la matematică). Aceasta se realizează de către cadrele didactice de la clasă împreună cu profesorii itineranți și de sprijin.

Cadrul didactic are un rol esențial în ceea ce privește educația elevului cu CES. El devine principalul factor de acțiune în vederea realizării unui proces instructiv-educativ individual al elevului cu CES.

2. Planul de servicii personalizat – PSI - este un document în care sunt precizate obiective pe termen lung, pe tipuri de servicii (educaționale, psihopedagogice, consiliere, logopedie). Dar, aceste obiective sunt destul de generale și se stabilesc pentru un ciclu de învățământ. Practic, fiecare cadru didactic trebuie să-și stabilească modul în care poate interveni favorabil în sprijinirea învățării elevului cu CES pentru ca acesta să se poată integra (cât de cât) în învățământul de masă.

3. Planul de intervenție individualizat – PIP - este elaborat pentru fiecare serviciu acordat elevului cu CES. Prin intermediul PIP-ului se stabilesc obiective pe termen mediu și scurt, subordonate obiectivelor din PSI și este realizat de profesorul itinerant / de sprijin.

Idei de activități: “Cum ar fi dacă ...”

Descrierea activității:

Dirigintele / Profesorul / Învățătorul le prezintă elevilor informații despre un copil surdo-mut și le cere acestora să-și imagineze dificultățile pe care acesta le întâmpină și să spună cum ar putea fi acesta ajutat.

Strategii de învățare: jocul de rol

Resurse: sala de clasă, grupe de elevi, poveste introductivă/ video

Evaluare: “Ești un bun coleg?” – fiecare elev va povesti (pe scurt) o situație în care și-a ajutat un coleg de clasă.

Alte tipuri de activități ar fi: adaptarea predării la nivelul de înțelegere al copilului cu CES precum și formularea cerințelor astfel încât să-i fie accesibile, diverse discuții la clasă despre unicitate și diversitate, etc.

Dacă vorbim despre strategii, am mai putea include, pe lângă cea descrisă mai sus, învățarea și tratarea diferențiată, valorificarea activității elevului cu CES după fiecare oră (prin încurajare, felicitare, etc), introducerea acestuia în diferite grupe (de preferat cu elevi cu care se înțelege și care nu-l agită).

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

În ceea ce privește evaluarea am putea proceda astfel: aprecieri verbale, fișe de observație a progresului școlar, evaluări diferențiate.

Aceste tipuri de activități au rolul de a schimba atitudinea elevilor față de colegul lor cu CES (și în special față de oamenii cu deficiențe), de a-i ajuta să-și formeze o percepție corectă despre acesta, de a înlesni integrarea acestuia.

PĂRINȚI

Idei de activități:

1. Participarea, alături de copil, la activitățile desfășurate la școală pentru a putea continua acasă în aceeași manieră astfel încât copilul să aibă o continuitate în ceea ce face, pentru a-și însuși anumite tehnici de educație / comportament și astfel copilul să poată ajunge cât mai repede la rezultatele dorite. Părintele trebuie să-i explice copilului modul de rezolvare a temei, să aibă răbdare cu acesta (oricum volumul temelor unui copil cu CES este mai mic decât al celorlalți copii).

2. Părintele ar trebui să țină legătura cu profesorul itinerant / de sprijin cât mai mult posibil și cât mai des. Poate chiar să participe alături de copil la aceste întâlniri. Prin acest contact permanent elevul cu CES poate fi motivat să lucreze, să-și valorifice potențialul pe care îl are.

3. Prezența părintelui la ședințele echipei multidisciplinare (profesor / diriginte / învățător / profesor itinerant / de sprijin / consilier) pentru a fi cât mai bine informat și implicat în procesul instructiv-educativ-recuperator. Aceste discuții cu părinții elevilor cu CES sunt menite a le arăta acestora că nu sunt singuri în demersurile lor educative, că au un sprijin real și important din partea tuturor actorilor implicați în acest proces instructiv-educativ. De asemenea, au și rolul de a-l conștientiza pe părinte despre problema reală cu care se confruntă copilul său, de a-i explica modul în care poate înlesni integrarea copilului.

Tot ca activități aș menționa lectorate cu părinții despre integrarea copiilor cu CES, toleranță, tipuri de temperament.

Strategii de învățare: explicația, conversația, demonstrația, dezbateri, workshop-uri.

Resurse: profesorul/dirigintele/învățătorul, consilierul școlii, profesorul itinerant / de sprijin, pliante,

Evaluare: chestionare, portofolii cu produsele / rezultatele activităților realizate

CADRE DIDACTICE

Idei de activități

1. Organizarea periodică a unor întâlniri la care vor fi prezenți profesorii de la clasă, consilierul școlii unde se va urmări:

Informarea celorlalte cadre didactice cu privire la particularitățile elevului cu CES (dacă a progresat sau a regresat, sau au intervenit alte modificări fie de ordin medical, fie comportamental)

Descrierea metodelor care au impact pozitiv ridicat asupra acestuia

Prezentarea activităților la care elevul participă cu plăcere

Schimbul de experiențe pozitive și negative pentru a stabili căi eficiente de colaborare în vederea valorificării potențialului elevului cu CES

2. Participarea celorlalte cadre didactice la activitățile clasei susținute de profesorul diriginte pentru a-și însuși metode, tehnici de lucru cu impact pozitiv asupra elevului cu CES.

3. Participarea la cursuri, workshop-uri care au ca scop incluziunea elevilor cu CES în învățământul de masă

Strategii de învățare: explicația, conversația, demonstrația, mese rotunde, participare la workshop-uri

Resurse: consilierul școlii, profesorul itinerant / de sprijin, reviste / cursuri / documentare de specialitate

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Evaluare: ședințele periodice au rolul de a arăta atât progresele elevului, cât și dificultățile întâmpinate de acesta în activitatea instructiv-educativă, găsirea de soluții la problemele prezentate.

Bibliografie:

1. <http://www.cmbrae.ro/2017/>
2. <http://andpdca.gov.ro/w/copii-cu-cerinte-educationale-speciale/>
3. *Integrarea școlară a copiilor cu CES* – Doina Andrei, Elena Andrei, Camelia-Luminița Anghel, Paraschiva Căpriță

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT (PIP)

Profesor învățământ primar DANA BUTUCEA
Școala Gimnazială „Matei Basarab” Târgoviște
Profesor învățământ primar CRISTINA ION
Școala Gimnazială „Matei Basarab” Târgoviște

NUMELE ȘI PRENUMELE ELEVULUI : S. D.

o CLASA a II a

o ANUL ȘCOLAR: 2020-2021

✓ DIAGNOSTICUL/ PROBLEMELE cu care se confruntă copilul:

- Sindromul Maladie L. Down ADHD

✓ DISCIPLINA/DOMENIUL /DOMENIILE DE INTERVENȚIE: Comunicare în limba română

o SCOPUL (comportamentul țintă/rezultatul așteptat) :

- dezvoltarea abilităților de citire a propozițiilor;

- îmbogățirea, precizarea și activizarea vocabularului;

OBIECTIVE/ COMPETENȚE SPECIFICE DIN ADAPTAREA CURRICULARĂ - formarea deprinderilor de a se exprima corect din punct de vedere gramatical, îmbogățirea vocabularului;

- dezvoltarea abilităților de scris-citit;

- dezvoltarea abilităților psihomotrice;

- stimularea încrederii în sine.

✓ DURATA programului de intervenție personalizat: 01.10.2020-28.01.2021

✓ Data elaborării PIP: 30.09.2020

✓ Data revizuirii PIP: 28.01.2021

STRUCTURA PROGRAMULUI DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT:

Nr. crt.	Competențe	Conținutul activităților	Strategii de terapie și recuperare	Perioada de intervenție	Evaluare și aprecierea evoluției	
					Indicatori	Metode și instrumente de evaluare
1	Recapitulare	Evaluare inițială	S1	1 – 8 oct		
			S3			
2	1.1 - Identificarea semnificației unui mesaj oral, pe teme accesibile, rostit cu claritate; 3.1.- Recunoașterea literelor mari și mici, de tipar; 4.1 - Scrierea literelor mari și mici de mână;	•Comunicarea orală - Acte de vorbire: a saluta - Identificarea și citirea literelor a, m, i de tipar și de mână - Scrierea caligrafică pe liniatură tip I	S1	12 – 15 oct.	- identifică literele a, A, m, M, i, I de tipar și de mână - citește literele - scrie literele pe caietele tip I	Evaluare orală și de expresie
			S3			
3	1.1 - Identificarea semnificației unui mesaj oral, pe teme accesibile, rostit cu claritate;	•Comunicarea orală - Acte de vorbire: a se prezenta	S1	19 – 22 oct	-citește literele u, U -scrie corect	Evaluare orală și de expresie

	3.1.- Recunoașterea literelor mari și mici, de tipar; 4.1 - Scrierea literelor mari și mici de mână;	- Identificarea și citirea literelor u, U - Scrierea caligrafică pe liniatură tip I		cadrane		literele u, U	
			S3				
4	3.1.- Recunoașterea literelor mari și mici, de tipar; 4.1 - Scrierea literelor mari și mici de mână;	• Comunicarea orală - Oferirea unor informații despre familie, prieteni - Identificarea și citirea literelor s, S - Scrierea caligrafică pe liniatură tip I	S1	exercițiul conversației a explicația munca independentă	2 – 5 nov.	-citește literele s, S -scrie corect literele s, S	Evaluare orală și de expresie
			S3				
5	3.1.- Recunoașterea literelor mari și mici, de tipar; 4.1 - Scrierea literelor mari și mici de mână;	• Comunicarea orală - Descrierea unei persoane - Identificarea și citirea literelor l, L - Scrierea caligrafică pe liniatură tip I	S1	exercițiul conversației a explicația munca independentă	9 – 12 nov.	-citește literele l, L -scrie corect literele l, L	Evaluare orală și de expresie Metoda Semaforului
			S3				
6	3.1.- Recunoașterea literelor mari și mici, de tipar; 4.1 - Scrierea literelor mari și mici de mână;	• Comunicare orală: - Oferirea unor informații despre colegii de clasă și despre viața de școlar -Intonarea propozițiilor enunțiative - Identificarea și citirea literelor n, N e, E -Scrierea literelor n,e, mici și mari de mână -Scrierea cu majusculă a substantivelor proprii - Punctuația: Punctul	S1	exercițiul-conversației a explicația munca independentă harta conceptuală	16 – 19 nov.	- identifică literele în manual, pe fișe -citește literele cu ușurință -scrie literele cu ușurință, respectând spațiul	Evaluare orală și de expresie Observare sistematică
			S3				
7	3.1.- Recunoașterea literelor mari și mici, de tipar; 4.1 - Scrierea literelor mari și mici de mână;	• Comunicare orală: - Intonarea propozițiilor enunțiative - Identificarea și citirea literelor r, R, c, C - Scrierea literelor r, R, c, C mici și mari de mână - Copierea, literelor și a silabelor	S1	exercițiul conversației a explicația munca independentă	23 – 26 nov	- identifică literele r,R, c, C -citește literele noi și silabe cu acestea	Evaluare orală și de expresie Observa-re sistematică
			S3				
8	2.3. Participarea cu interes la dialoguri simple, în diferite contexte de comunicare; 3.1 Recunoașterea literelor mari și mici, de tipar;	• Comunicare orală - Oferirea unor informații despre igiena personală - Intonarea propoziției interogative - Citirea literelor p,ă,o,v, mici și mari de tipar și de mână	S1	exercițiul conversației a explicația munca independentă	2 – 22 dec.	- identifică și citește literele noi -citește silabe -scrie frumos literele învățate	Evaluare orală Evaluare scrisă

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

	4.1-Scrierea literelor mari și mici de mână;	- Citirea literelor, silabelor Scrierea literelor p, ă, o, v, mici și mari de mână - Punctuația: Semnul întrebării - Copierea, transcrierea literelor,	S3				
9	2.3.- Participarea cu interes la dialoguri simple, în diferite contexte de comunicare; 3.1 Recunoașterea literelor mari și mici, de tipar, a grupurilor de litere; 4.1- Scrierea literelor mari și mici de mână, a grupurilor de litere ;	• Comunicare orală - Reguli de vorbire eficientă: vorbirea pe rând, ascultarea interlocutorului. - Citirea literelor t, î, â, mici și mari de tipar și de mână - Grupurile de litere: ce, Ce, ci, Ci - Scrierea literelor t, î, â, mici și mari de mână - Scrierea grupurilor de litere ce, Ce, ci, Ci	S1	exercițiul, conversații a explicația munca independentă	11 – 28 ian	- identifică și citește literele noi - citește silabe - scrie frumos literele învățate	Observare sistematizată
			S3				

Notă:

* Scenariul 1 (S1 - față în față) și scenariul 3 (S3 - online)

Bibliografie

1. *** *Programe școlare pentru disciplina Comunicare în limba română*, MECTS, București, 2013
2. *** *Programa adaptată*
3. *** *Suport de curs, Organizarea interdisciplinară a ofertelor de învățare pentru formarea competențelor cheie la școlarii mici*, Universitatea București, Facultatea de Psihologie și Științele educației, Departamentul pentru formarea profesorilor, București, 2012

Integrarea copiilor cu CES

Prof. Călugăru Carmen, CNP "Stefan Velovan"

Prof. Călugăru Mihai, CN "Nicolae Titulescu"

„... în livadă ne place să avem copaci care rodesc mai devreme sau mai târziu [...] toate aceste roade sunt bune, nici unul nu este de 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...”

Comenius

Progresele înregistrate de psihologia și pedagogia diferențiată, perfecționarea tehnicilor de cunoaștere a dezvoltării psihice a copiilor au permis să se distingă categorii mai nuanțate de copii în raport cu capacitatea lor de răspundere la exigențele școlare. În rândul acestora, alături de elevii cu CES integrați individual, există și elevi cu dificultăți de învățare, cu ritm lent de acumulare de achiziții dar cu intelect normal. Confundați adesea cu elevii din prima categorie sunt nestimulați sau categorizați ca atare. Alternativă a învățământului special, educația integrată permite acordarea serviciilor de sprijin pentru copii cu posibilități reale de recuperare și reintegrare, care altădată ar fi fost orientați către școala specială. Pentru a realiza integrarea copiilor cu CES, trebuie să acționăm asupra diferitelor nivele de dezvoltare a personalității lor, și anume: la nivel biologic, la nivel psihic, la nivel social. Scopurile principale ale relației dintre școală, familie și comunitate, în vederea integrării copiilor cu nevoi speciale sunt:

- informarea și sensibilizarea comunității locale cu privire la posibilitatea recuperării, educației chiar și pentru copiii ce au abandonat școala;
- sporirea conștientizării din partea comunității școlare a necesității implicării în transformarea școlii într-o școală integrativă;
- schimbarea mentalității și atitudinii opiniei publice față de copiii cu nevoi speciale;
- dezvoltarea unei rețele de cooperare în domeniul educației, implicată în procesul de integrare (ex.: poliția, serviciile sociale, spitale, etc.);
- implicarea părinților copiilor din clasă în vederea reacționării mai rapide la probleme și acordarea sprijinului suplimentar copiilor cu nevoi speciale;
- implicarea comunității în sprijinul acordat copiilor cu nevoi speciale;
- elaborarea programelor școlare de informare și pregătire a comunității locale pentru educația incluzivă, prin aceasta înțelegând adaptarea școlii la cerințele speciale ale fiecărui copil, indiferent de problemele acestuia, și nu a copilului la cerințele școlii, găsirea unor strategii didactice adecvate, a unor metode și tehnici de lucru specifice: planificare, instruire, evaluare.

Integrarea școlară a copiilor cu cerințe speciale în învățământul de masă presupune:

- a educa copiii cu cerințe speciale în școli obișnuite, alături de copiii normali;
- a asigura servicii de specialitate (recuperare, terapie educațională, consiliere școlară, asistență medicală și socială etc.) în școala respectivă;
- a acorda sprijinul necesar personalului didactic și managerilor școlii în procesul de proiectare și aplicare a programelor de integrare;

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- a permite accesul efectiv al copiilor cu cerințe speciale la programul și resursele școlii obișnuite (biblioteca, 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 țină 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 în organizarea și dezvoltarea activităților instructiv-educative din școală. Comportamente deficitare sau dezadaptative ale elevului/copilului integrat. O dificultate de învățare se referă la o întârziere, o tulburare, o dezvoltare încetinită în plan emoțional sau comportamental. Se manifestă prin dificultăți semnificative în achiziționarea și utilizarea receptării și înțelegerii limbajului, a vorbirii, scrierii, citirii (literizării, silabisirii), a raționamentului și abilităților matematice, ca și unor abilități sociale. Se consideră că un copil/elev are dificultăți de învățare dacă:
- există o diferență semnificativă între capacitățile sale și performanța școlară atinsă;
- progresul realizat de el în procesul de învățare este minim sau zero, pe o perioadă mai mare de timp;
- are o dizabilitate/incapacitate care-l împiedică să utilizeze facilitățile educaționale care sunt puse la dispoziția copiilor de aceeași vârstă cu el;
- lucrează în plan școlar la un nivel inferior copiilor de aceeași vârstă;
- are dificultăți persistente în învățarea citit-scrisului și a calculului matematic;
- are dificultăți emoționale și de comportament care împiedică frecvent și la un nivel considerabil procesul de învățare a copilului sau chiar a întregii clase;
- are deficiențe senzoriale și psihice care necesită un echipament sau servicii specializate suplimentare;
- are dificultăți continue de comunicare și interacțiune care-l împiedică în dezvoltarea unor relații sociale echilibrate și formează obstacole în procesul învățării.

Caracteristicile individului cu dificultăți de învățare Dintre caracteristicile specifice copiilor cu dificultăți de învățare amintim:

- caracteristicile generale ce pot indica o dificultate de învățare: hiperactivitate; slabă capacitate de a fi atent; orientare confuză în spațiu și timp; incapacitate de a urmări indicațiile orale; poftă necontrolată de dulce; hipoglicemie; inversează literele sau cuvintele; face constant greșeli ortografice; prinde greu o minge și o lovește greu cu piciorul; nu poate sări coarda; dificultăți la închiderea nasturilor; dificultăți la legarea șireturilor; mod defectuos de a ține creionul în mână; caligrafie mediocră; mers dificil; incapacitate de a sări; stângăcie; eșecuri frecvente; dificultăți de a sta într-un picior; dificultăți în a merge cu bicicleta sau de-a lungul unei linii.
- caracteristici ce pot indica dificultăți vizuale la elevi: capul foarte aplecat; simptome de tensiune vizuală (de exemplu: strabism, clipește des, își freacă des ochii, îi fug ochii), sare cuvinte sau rânduri când citește, își apropie foarte mult capul de pagină când scrie sau citește etc.;
- simptome ce indică tulburări afective sau de comportament: imagine greșită despre sine; accese colerice sau de ostilitate; impulsivitate excesivă; închidere în sine sau dezorientare;

- dificultăți ce pot fi asociate cu unele de ordin social: tendința de a se juca cu copii mult mai mici decât el; dificultatea de a stabili raporturi cu colegii; evitarea situațiilor sociale noi;

Factorii implicați în dificultățile de învățare. Dificultățile în învățarea școlară sunt cauzate de mai mulți factori: Factori primari care influențează procesul învățării sunt factorii personali ce țin de rata dezvoltării individuale (înălțime, greutate, forță de strângere, vârstă mentală, vârsta lecturii, vârsta educațională, vârsta pentru matematică, nivelul maturității sociale, nivelul maturității emoționale): determinări anatomo-fiziologice, malformații corporale sau deficiențe senzoriale – sunt susceptibile de a da naștere unor complexe de inferioritate sau inhibiții accentuate cu efect de diminuare a energiei psiho-nervoase și a potențialului intelectual.

Factori psihologici individuali de origine endogenă cum ar fi: nivelul redus al inteligenței individuale, autismul infantil, hiperexcitabilitatea, făcându-i pe elevi să acorde situațiilor și evenimentelor școlare curente valențe afective exagerate, punându-se frecvent în situații de conflict cu profesorii și colegii. Factorii psihologici individuali de origine exogenă pun elevul în situații severe de conflict și frustrare, elevul fiind astfel expus realizării unor stări depresive și de insecuritate (anxietate). Factorii școlari:

- volumul sarcinilor școlare (dimensionarea/subdimensionarea lor accentuată);
- lipsa de obiectivitate în apreciere;
- timpul afectat altor preocupări obligatorii;
- sprijinul insuficient acordat pentru îmbunătățirea studiului individual (planificarea și organizarea învățării);
- rigiditatea ritmurilor de învățare, copiii cu ritmuri lente întâmpinând dificultăți în învățare;
- diferențele semnificative existente între profesori și chiar școli în ceea ce privește nivelul exigențelor cognitive manifestate față de elevi;
- abordările educative de tip exclusiv frontal care acordă prioritate clasei sau obiectivelor generale ale predării, dar nu acordă importanță particularităților psihologice ale elevilor, care individualizează actul perceperii și predării informațiilor;
- mărimea clasei de elevi: numărul mare de elevi frânează obținerea participării elevilor la procesul predării;
- eterogenitatea clasei de elevi din punctul de vedere al vârstei înfrânează elevii cu aptitudini sau ritmuri intelectuale superioare în dezvoltarea lor intelectuală.

Factorii familiali favorizează/defavorizează copilul prin climatul din familie, relațiile dintre părinți, relațiile copilului care învață cu ceilalți membrii ai familiei, atitudinea acestora față de activitatea lui, dar și față de problemele lui personale, stilul de educație și situațiile și evenimentele ce se ivesc în familie. La aceștia se adaugă starea de alertă și hiperprotecție din partea unuia sau altuia dintre părinți, precum și situații când apar de genul îmbolnăviri sau decese care produc frământări de durată în familia copilului. Factorii sociali atrag atenția asupra rolului contextului social în care se face educația, respectiv asupra valorii și importanței pe care statul și diferite alte instituții o acordă învățământului în ceea ce privește integrarea, succesul profesional și social al elevilor. Elevul/copilul cu dislexie Dislexia este o deficiență de învățare frecventă care împiedică dezvoltarea capacității de a citi. Cititul nu este un act primordial la om, el trebuie învățat. Persoanele cu dislexie nu au un nivel mai scăzut de inteligență și nu învață mai greu alte lucruri în afară de citit. Totuși, incapacitatea de a citi repede sau fluent poate face multe arii de studiu greu de urmat. Cititul este un proces cognitiv complex. Copiii învață să citească prin "traducerea" sau decodificarea sunetelor ce formează un cuvânt (foneme). Pe măsură ce copilul începe să recunoască cuvintele, citirea devine

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

un proces automat. Pentru copiii cu dislexie, citirea se face altfel; aceștia au probleme în a decoda fonemele și au deci probleme în învățarea cititului și a scrisului ortografic. Pot avea probleme în reținerea fonemelor și a cuvintelor, cititul devenind încetinit și inexact. Copiii cu dislexie mai au probleme cu pronunțarea corectă a cuvintelor, scrierea de mână, planificarea și organizarea operațiilor matematice. Semnele dislexiei variază în funcție de vârstă. Dacă elevul are unul sau două semne, nu înseamnă că are dislexie. Totuși, dacă el are mai multe semne din cele listate mai jos, poate însemna că ar trebui testat de un logoped. Manifestări ale dislexiei: un copil preșcolar poate să - vorbească mai târziu decât ceilalți copii;

- să aibă dificultăți mai mari decât alți copii în pronunțarea cuvintelor;
- să adauge mai încet cuvinte noi în vocabular și să aibă probleme în reamintirea cuvântului corect;
- să aibă probleme în învățarea alfabetului, a numerelor, zilelor săptămânii, a culorilor, a formelor, la scrierea și citirea propriului nume;
- să aibă dificultăți la recitarea de poezioare de la grădiniță sau a cuvintelor care rimează;
- să dezvolte târziu capacitățile motorii de finețe;
- să aibă dificultăți la separarea sunetelor în cuvinte și agregarea sunetelor pentru a forma cuvinte.

Un copil de la grădiniță pâna în clasa a patra poate să:

- aibă dificultăți la citirea cuvintelor singulare, care nu sunt înconjurate de alte cuvinte;
- să învețe greu legătura dintre litere și sunete; - să confunde cuvinte mici cum ar fi "în" și "nu" sau "mere" și "tare"
- să facă greșeli constante de citire și ortografie, cum ar fi: inversarea literelor "d" și "b", inversiuni ale cuvintelor, cum ar fi "cap" și "pac", "u" în loc de "n", transpoziții cum ar fi "stop" cu "post", substituții cum ar fi "casa" cu "acasa".

Un copil din clasa a cincea pâna în clasa a opta poate să:

- citească la un nivel mai scăzut decât cel așteptat;
- să inverseze secvențialitatea literelor cum ar fi "murg" cu "mugur" sau "stop" cu "post" prefixele, sufixele, rădăcina cuvântului și alte strategii de citire și scriere ortografică;
- să aibă dificultăți la scrierea ortografică, putând scrie același cuvânt diferit pe aceeași pagină;
- să evite citirea cu glas tare; - să aibă dificultăți cu problemele de matematică scrise în cuvinte;
- să scrie cu dificultate sau să aibă un scris ilizibil (de obicei apucă pixul sau creionul într-un mod ciudat, cu tot pumnul sau ținându-l foarte strâns);
- să evite să scrie;
- să aibă o memorie proastă sau încetinită a faptelor.

Tratamentul pentru dislexie constă în folosirea de mijloace educaționale pentru creșterea capacității de a citi, o parte importantă a tratamentului constând în autoeducare. Cu cât dislexia e depistată și tratată mai devreme, cu atât succesul este mai mare. În urma unui studiu asupra felului în care copiii învață să citească, s-a demonstrat că o combinație de metode educaționale este cea mai eficientă metodă de a învăța copiii să citească. Aceste metode includ: învățarea foneticii, asigurarea că cel care învață să citească, înțelege modul în care literele se leagă și formează sunete (foneme) pentru a alcătui cuvinte. Citirea cu glas tare sub supraveghere, în timpul căreia elevul se află sub îndrumare

și primește feedback, este în aceeași măsură importantă în dezvoltarea citirii fluente. Înainte se credea că acoperirea unui ochi ajută copiii care suferă de dislexie să citească mai bine. Cu toate acestea, Academia Americană de Pediatrie și Academia Americană de Oftalmologie consideră ca acest tip de tratament este inefficient deoarece dislexia este cauzată de funcționarea defectuoasă a creierului și nu de alterarea funcțiilor vederii. Chiar și cu ajutorul tratamentului, dislexia poate rămâne o maladie cronică, persistentă, care se va menține și la maturitate. Beneficierea de tratament în copilărie poate îmbunătăți și menține abilitățile de citire ale copilului. Disgrafia, constă în incapacitatea copilului dezvoltat normal din punctul de vedere al limbajului, auzului și intelectului, de a învăța corect și de a utiliza scrisul în condiții normale. În aceste tulburări de limbaj se manifestă tulburări în lexia (citirea) și grafia (scrierea) vocalelor și consoanelor, în despărțirea cuvintelor în silabe, tulburări în lexia și grafia cifrelor și a numerelor naturale simple și a celor cu mai multe cifre. Există confuzii între consoanele surde și cele sonore (p-b, t-d, c-g, f-v), inversiuni la nivelul silabelor, fonemelor și grafemelor, omisiuni sau salturi de cuvinte/rânduri în lexie și în grafie, omisiuni de prepoziții sau conjuncții, ritm lent al copierii și parțial al citirii. Manifestări ale disgrafiei:

- confuzii constante și repetate între fonemele asemănătoare acustic, între litere și grafismul lor;
- inversiuni, adăugiri, omisiuni de litere și grafeme, cuvinte sau chiar propoziții;
- greutate în combinarea cuvintelor în unități mai mari de limbaj;
- tulburări ale lizibilității, ale laturii semantice;
- grafemele sunt plasate defectuos în spațiul paginii, inegale ca mărime și formă și au o așezare dezordonată;
- textul este scurt, lacunar, fără unitate logică;
- apar omisiuni de litere și silabe, cuvinte propoziții, sintagme;
- contopiri de cuvinte, substituiri de grafeme, adăugiri de cuvinte, grafeme;
- disortografii;
- rânduri libere sau suprapuse;
- nerespectarea spațiului paginii, redarea inegală a unor grafeme;
- scrisul servil ca și cel în oglindă.

BIBLIOGRAFIE

1. Metodologia de evaluare a dezvoltării copilului (aprobată prin Ordinul ME nr. 99 din 26.02.2015)
2. Instrucțiunea privind procedurile specifice de examinare a elevilor cu cerințe educaționale speciale (aprobată prin Ordinul ME nr.156 din 20.03.2015)
3. Reglementări și condiții specifice de evaluare finală și certificare a elevilor cu cerințe educaționale speciale din instituțiile de învățământ general obligatoriu, care au studiat după un plan educațional individualizat, în baza unui curriculum modificat (aprobat prin Ordinul ME nr. 311 din 05.05.2015)
4. Ghidul metodologic Adaptări curriculare (aprobat prin decizia Consiliului Național pentru Curriculum din 09.02.2012)
5. Cucoș C. Teoria și metodologia evaluării. Polirom, 2008
6. Curriculum la disciplinele școlare. Ministerul Educației, 2010
7. Radu I. Evaluarea în procesul didactic. Editura Didactică și Pedagogică, 2008
8. Manolescu M. Evaluarea școlară – un contract pedagogic. 2002
9. Manolescu M., Jucu R. Pedagogie. București, 2001
10. Eliot N., Reidweg B., Richard J.-M. Approches plurielles de l'évaluation des competences et de processus cognitifs, Paris: UMH, FUCAM, 1999.
11. Stoica A., Mihail R. Evaluarea educațională. Inovații și perspective. București: Humanitas educațional, 2006
12. Stoica A. Evaluarea progresului școlar, de la teorie la practică. Humanitas Educațional, București, 2003
13. Vogler J. Evaluarea în învățământul preuniversitar. Polirom, 2000

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

NUME ȘI PRENUME : C. A.M

VÂRSTA : 7 ANI

ȘCOALA: ȘCOALA GIMNAZIALĂ ROMANU, BRĂILA

CLASA : I

ECHIPA DE CAZ : PROFESOR ÎNV. PRIMAR – CANĂ DOINA

PROFESOR ITINERANT – BRATU SIMONA-DANIELA

ALTE PERSOANE IMPLICATE : FAMILIA

DURATA DESFĂȘURARE: 10.02.2020 - 15.06.2021

DIAGNOSTIC MEDICAL – Clinic sănătos;

DIAGNOSTIC PSIHOLOGIC – Deficiență mintală medie, deficit de atenție;

DIAGNOSTIC EDUCAȚIONAL – Întârziere în asimilarea cunoștințelor și formarea capacităților de învățare, deficiență mintală medie, prezintă dizabilități cognitive și cerințe educative speciale care necesită adaptarea curriculară a programei.

STAREA ACTUALĂ A SUBIECTULUI:

Comportament cognitiv

- Nu are formate deprinderi de citit-scris, recunoaște o parte din litere, citește silabe din 2-3 litere, transcrie și copiază dar nu are auz fonematic și deprinderi de natură analitico-fonetico-sintetică în scrierea independentă. Aude sunetul inițial în cuvinte des auzite. Reține cu greutate unele litere (b, v, j, f, d, ș, ț, z, h, â, î, ă, k), pe unele confundându-le (d cu t, b cu p, etc). Știe să-și scrie prenumele. Formulează propoziții cu dificultate, doar după modele sugerate. Nu povestește, nu comunică sentimente, păreri, capacitatea de reproducere a mesajelor orale este foarte redusă.
- Cunoaște numerația 0-100, dar sistemul pozițional de formare a numerelor îi rămâne necunoscut. Numără crescător și descrescător de la 0-100, cu sprijin. Nu recunoaște locul numărului într-un șir (vecini), nu face comparații. Rezolvă operații în centrul 0-10 cu material intuitiv și cu ajutor. Recunoaște parțial figurile geometrice.

Relații sociale

Se manifestă fără reținere atât în familie cât și la școală. Este acceptată de colectivul clasei, însă copiii nu o atrag în jocurile lor. În general vine la școală curat îmbrăcată, spălată mai ales pe mâini și pe față.

Părinții colaborează cu școala, dar nu-i acordă sprijin la teme. Au însă grijă ca ea să vină la școală aproape zilnic, îi asigură mâncare și îmbrăcăminte, rechizite, ghiozdan.

Capacități, competențe, abilități, puncte slabe, nevoi

- Dezvoltare fizică bună, coordonare a mișcărilor bună;
- Are abilități de natură tehnologică;
- Nu reține decât cu material concret, prin reluări permanente ;
- Comunică mai greu în propoziții;
- Pronunță bine, dar auzul fonematic nu e format;
- Lucrează cu ajutor la matematică în centrul 0-10;
- Nu face calcule orale;
- Memoria și atenția sunt foarte scăzute;
- Imaginația lipsește, fiind ancorată în prezent;
- Nu face corelații, lipsă de gândire logică;
- Îi place să coloreze;
- După dictare nu scrie toate literele, chiar dacă le citește- nu reține semnul grafic
- Îi e neclară scrierea cu inițială mare (nume de persoane, început de propoziție)
- Are nevoie de atenție, din partea părinților, colegilor, a cadrului didactic.

Obiective pe termen lung :

1. Dezvoltarea abilităților de citit-scris prin utilizarea unor cuvinte uzuale, a textelor citite, cunoscute
2. Dezvoltarea abilităților de calcul matematic în centrul 0-100 fără și cu suport concret
3. Dezvoltarea abilităților de relaționare și a comportamentelor emoționale
4. Dezvoltarea unor competențe ale intelectului (memorare, gândire logică, stabilirea de relații cauză-efect.

Domenii de intervenție recomandate :

Domeniul cognitiv

Obiective pe termen scurt	Metode și mijloace didactice	Perioada de timp	Criterii de evaluare	Metode și instrumente de evaluare
Să identifice literele alfabetului (b, p, d, t, ș, ț, z, v, h, j, x, y, g, f, ă, â, î)	• Exerciții și jocuri de dezvoltare a auzului fonematic, de conștientizare a legăturii între fonem și semnul grafic corespunzător • Să „ citească” imagini și să depisteze sunetele inițiale • Să identifice litere într-o ordine aleatorie	10.02.2020 – 15.06.2021	Identifică și recunoaște literele Depistează sunetele inițiale Diferențiază literele mari de cele mici	Evaluarea orală va alterna cu cea scrisă, eleva transcrie și copiază destul de corect.
Să citească cuvinte din 2-3 silabe	• Să citească silabele după o analiză fonematică a acestora – realizarea sensului • Să stabilească nr de silabe dintr-un cuvânt • Să citească un cuvânt din 2 silabe • Să recunoască sunetele (literele) dintr-un cuvânt și să-l citească		Recunoaște sunetele într-o silabă Identifică literele/ sunetele dintr-un cuvânt	Pentru fixare se vor relua de mai multe ori anumite litere. Se vor folosi texte din abecedar, texte cunoscute deja, cu care eleva operează cu siguranță.
Să formuleze propoziții simple	• Să denumescă obiectele din imagini (eleva nu cunoaște foarte multe obiecte ce apar în imagini • Să formuleze propoziții folosind cuvintele găsite, urmărind imaginea în care a depistat cuvântul • Să citească propoziții simple • Să recunoască o propoziție într-un text dat • Exerciții de înțelegere a sensului propoziției (prin întrebări ajutătoare) • Să răspundă corect în propoziții • Să exprime în cuvinte proprii păreri despre lucruri, fapte cunoscute		Formulează propoziții din 2-3 cuvinte observând imaginile Citește propoziții din 2-3 cuvinte Recunoaște în text propozițiile (nr lor) Formulează, oral, propoziții cu sens Răspunde în propoziții Exprimă corect o părere	Aprecieri stimulative
Să identifice grupuri de litere (ce, ci, ge, gi, che, chi, ghe, ghi)	• Exerciții de depistare a grupurilor în cuvinte scrise • Exerciții orale de dezvoltare a auzului fonematic și de recunoaștere a legăturii între grupul scris și sunetul respectiv • Exerciții de citire a grupurilor • Exerciții de citire a silabelor ce conțin grupuri		Identifică în cuvinte date grupurile Face legătura între sunet și grup Citește grupurile Citește silabe în care apar grupuri Citește cuvinte în care apar grupuri	Evaluare cu mai multe reveniri și cu reactualizarea legăturii între grup și sunet

Să scrie corect după dictare literele alfabetului și grupurile de litere	• Exerciții de citire a cuvintelor ce conțin aceste grupuri • Formulare de propoziții ce conțin grupuri • Exerciții de găsim a cuvintelor ce conțin grupuri de litere • Exerciții de scriere (transcriere, copiere) a literelor și grupurilor • Exerciții de scriere a acestora după dictare • Exerciții de scriere a unor silabe cu literele amintite și a grupurilor de litere • Exerciții de completare a unor silabe cu litere, grupuri • Exerciții de scriere a unor cuvinte din 2-3 silabe, utilizând în mod preponderent metoda analitico-fonetică • Exerciții de transcriere a cuvintelor • Exerciții de scriere a denumirii unor obiecte familiare • Exerciții de scriere a cuvintelor pe silabe • Formularea unor propoziții cu cuvinte date și scrierea acestora cu sprijin • Exerciții de scriere a propozițiilor respectând majuscula și punctul • Exerciții de scriere a propozițiilor formulate oral • Exerciții de citire a cuvintelor/ propozițiilor scrise de elevă pentru formarea deprinderilor de autocorectare • Să scrie corect numele de persoane și propriul nume • Să scrie corect, ordonat și cât mai îngrijit • Să așeze corect în pagina caietului (tip I)		Transcrie grupuri și litere Scrie după dictare Completează cuvinte cu litere, silabe și propoziția cu un cuvânt Transcrie selectiv după indicii date Scrie propoziții simple cu sprijin Cunoaște și aplică regulile de scriere a propoziției Scrie nume de persoane Scrie propriul nume (nume de familie, prenume, clasa)	Evaluări scrise cu sprijin, individuale Exerciții de scriere după dictare, copieri și transcrieri Probe scrise Aprecieri stimulative
Să scrie numere în concentrul 0-100	• Să recunoască sistemul pozițional de scriere a numerelor formate din ZU • Să numere în ordine crescătoare • Să recunoască locul unui număr într-un șir(vecinii) • Să compare numere vecine • Să scrie numere dictate • Să descompună numere în zeci și unități		Citește numerele Numără crescător Compară și numește vecinii Scrie numerele dictate	Evaluări orale, alternate cu cele scrise Evaluări curente formative Probe scrise, fișe de lucru
Să efectueze	• Exerciții de recunoaștere a semnelor +și- • Să efectueze calcule orale • Să efectueze calcule în scris		Citește corect exercițiile, fără a confunda + cu – Rezolvă operații cu sprijin	Evaluări curente

operații 0-10 fără trecere peste ordin și cu trecere peste ordin Să rezolve probleme cu o singură operație Să recunoască figurile geometrice Să denumească părțile componente ale corpului omenesc, al unui animal, ale unei plante Să enunțe zilele săptămânii, lunile anului și anotimpurile	- Exerciții de citire a operațiilor cu numere - Să verbalizeze calculele - Să utilizeze corect materialul didactic (concret și intuitiv) - Exerciții de învățare a tehnicii de calcul, folosind materialul didactic concret - Exerciții de calcul în scris, scrierea rezultatelor parțiale - Rezolvare de probleme cu desen și cu expunerea datelor de către învățător - Exerciții de recunoaștere a pătratului, dreptunghiului, cercului, triunghiului, a elementelor spațio-temporale - Exerciții de denumire a părților propriului corp, pe mulaje, ale unei plante sau animal - Exerciții de recunoaștere a acestora în desene sau imagini - Exerciții de desenare a acestora - Exerciții de exprimare a rolului fiecărei părți componente - Să stabilească relații între plante și animale - Exerciții de enumerare a anotimpurilor - Exerciții de enumerare a zilelor săptămânii, a lunilor anului		Rezolvă cu sprijin o problemă practică Recunoaște operația Rezolvă individual probleme desenate Denumeste și desenează figuri geometrice Folosește noțiuni spațio-temporale (stânga, dreapta, față, etc) Denumeste și recunoaște. Le desenează după model și din imaginație Enumeră anotimpurile, zilele săptămânii, cu sprijin din partea învățătorului	formative Probe scrise, fișe de lucru Aprecieri stimulative Probleme desenate Probe orale și scrise, alternativ Evaluări orale Probe scrise formative Evaluări orale și practice Evaluări orale și fișe de evaluare formativă Evaluări orale Act practică

Domeniul de intervenție : *Socio-afectiv – emoțional*

Obiectivele	Metode și mijloace didactice	Perioada de timp	Criterii de evaluare	Metode și instrumente de evaluare
Să colaboreze cu colegii în rezolvarea unor sarcini de grup Să participe la jocuri de echipă (la ora de educație fizică)	- Încadrarea elevului într-un grup de lucru (periodic) și încredințarea unor sarcini pe măsură - Exprimarea unei opinii, păreri asupra unor lucruri cunoscute elevului - Povestirea unor fapte, întâmplări personale - Să respecte voluntar regulile jocului - Să-și aducă contribuția la câștigarea unei întreceri, îndeplinirea unor sarcini		Desenează Colaborează, discută Povestește Se integrează în grupul de joacă	Activitate practică Evaluări orale Activități practice (sportive)

Proiectul de intervenție – un instrument necesar pentru organizarea eficientă a procesului educațional ce vizează copiii cu CES

Profesor învățământ preșcolar Canciuc Gabriela-Otilia
Școala Gimnazială „Gheorghe Popadiuc” Rădăuți –
structură Grădinița cu Program Normal Nr.6

Planul educațional individualizat este parte componentă a pachetului de documente curriculare, care asigură dezvoltarea educației incluzive în instituțiile de învățământ general. Acesta facilitează incluziunea copilului în procesul educațional general, asigură dezvoltarea psihofizică a copilului, în funcție de potențialul acestuia.

Se definește drept un instrument de organizare și realizare coordonată, coerentă a procesului educațional pentru copilul cu cerințe educaționale speciale și este un plan de acțiuni, care vine să răspundă necesităților specifice ale copilului în organizarea procesului educațional, elaborat, realizat, revizuit/ actualizat de către personalul instituției de învățământ. Planul educațional individualizat este un suport pentru personalul didactic în vederea organizării demersului educațional în funcție de potențialul și progresele elevului copilului, un instrument de responsabilizare a copilului, părinților acestuia, altor persoane care, conform Planului, sunt chemate să ajute copilul în atingerea obiectivelor și finalităților care i-au fost stabilite, dar în același timp este un document de lucru flexibil, care poate fi modificat la necesitate, un dosar care se completează continuu și care reflectă traseul de dezvoltare a copilului.

Scopul planului este de a asigura progresului în dezvoltarea copilului (pe domeniile: emoțional, motor, cognitiv, verbal, social), în funcție de potențialul acestuia, identificând strategii, resurse, tehnologii, servicii care vor facilita progresul.

Fișă proiect de intervenție

1. Definirea problemei

F.F. are tulburări de conduită, hiperactivitate cu deficit de atenție (ADHD), comportament de opoziție și rezistență, întârziere în dezvoltarea limbajului, dislalie polimorfă gravă.

În cazul preșcolarului F.F. nu au fost raportate elemente anamnestice care să evidențieze sau să conducă la un tablou de dizabilitate, naștere la termen, greutate normală la naștere, chiar dacă a fost o sarcină gemelară.

În urma primei evaluări a limbajului, diagnosticul stabilit a fost de întârziere în dezvoltarea limbajului și s-a recomandat încadrarea într-un program terapeutic de stimularea limbajului de cel puțin 2 ori/săptămână. Acest program a fost respectat de părinți cu strictețe, notându-se o participare susținută a copilului la intervenția logopedică.

În urma implementării demersului de intervenție s-au obținut rezultate inferioare celor scontate, astfel că după 6 luni s-a recomandat efectuarea unui consult neurologic, urmat de un control în luna următoare și de un consult psihiatric. Rezultatele neurologice și psihiatrice au condus la formularea diagnosticului de retard al limbajului expresiv și receptiv, cu elemente atipice, sindrom hiperkinetic și tulburări emoționale. După ultimul control urmează tratament medicamentos. Datele condensate la nivelul subpunctelor următoare sunt menite să sublinieze particularitățile de dezvoltare la acest moment. Din punct de vedere somatic, la nivelul aparatului fon-articulator nu se notează malformații sau asimetrii și nu prezintă pareze sau semne neurologice.

2. Descrierea problemei

Întârzierea în dezvoltarea limbajului lui F.F. se poate constitui într-un diagnostic controversat având în vedere faptul că dezvoltarea fiecărui copil urmează ritmuri absolut individualizate, ceea ce înseamnă că aspectul normativ al achiziției limbajului este mai puțin important. Totuși, specialiștii cu care s-au consultat părinții copilului au considerat că abordarea timpurie a preșcolarului F.F. cu întârziere în dezvoltarea limbajului este esențială deoarece aceasta ar putea avea implicații

majore asupra dezvoltării ulterioare a copilului, înlesnind achizițiile lingvistice funcționale, scurtând demersurile terapeutice în care copilul va fi inclus și asigurând structurarea cât mai firească a achizițiilor școlare.

Motricitatea - din punct de vedere motor grosier prezintă abilități funcționale. Tonusul muscular este crescut, coordonarea motorie corespunzătoare, nu prezintă tulburări de echilibru, mersul este unul ritmic, corect deprins. Prezintă agitație psihomotorie și atenție fluctuantă. Agitația psihomotorie se asociază mai ales cu comportamente de evadare bruscă, agresivă din sarcină (îi place să lovească obiectele care fac zgomot, țipă). Motricitatea fină de la nivelul aparatului fono-articulator este funcțional dezvoltată acum, exercițiile pentru dezvoltarea musculaturii aparatului fono-articulator fiind executate cu mare plăcere de copil, implicându-se activ în sarcină. Motricitatea fină a degetelor, precum și coordonarea motorie fină este una funcțională, copilul poate fi implicat activ cu succes în sarcini de completare de încastre, construcție de cuburi, dar doar pentru intervale scurte de timp, maxim 5-10 minute. Copilul are reprezentări minime despre mediul înconjurător corespunzător vârstei și nu are capacitatea de a observa sistematic. Gândirea se manifestă doar în cazuri concrete, intuitive.

Pe parcursul celor 6 luni de terapie logopedică copilul s-a familiarizat cu sarcinile de lucru și exprimă preferințe pentru sarcini care presupun manipularea siluetelor din jocurile cu animale.

Respirația - în plan respirator nu prezintă limitări sau dificultăți. Copilul diferențiază respirația orală de cea nazală, inspirul de expir executând sarcinile stabilite cu plăcere. Volumul respirator este unul corespunzător ceea ce ar putea asigura constituirea unor abilități comunicaționale verbale funcționale.

Evaluarea preachizițiilor a evidențiat faptul că acest copil demonstrează cunoașterea schemei corporale, a unor poziții spațiale (sus-jos), a structurilor senzorio-perceptive de culoare și mărime. Capacitatea de implicare în sarcini este una limitată însă de atenția fluctuantă, în acest moment, chiar dacă nivelul hiperactivismului s-a redus semnificativ în ultima lună, sub efectul medicației.

Abilitățile de atenție, procesare și diferențiere auditivă sunt structurate deficitar. Copilul prezintă dificultăți de manipulare a tranșelor sonore audiate, răspunde inconsecvent la stimulii sonori, ceea ce susține și diagnosticul de tulburare de limbaj receptiv.

Abilitățile ce țin de atenție sunt slab structurate. Copilul reușește cu dificultate să rămână în sarcinile propuse, atenția fiind fluctuantă, sacadele oculare necontrolate și neorganizate, cu multiple reveniri, revizui și corecții, notăm și scurte secvențe de „eliberare” completă din sarcini asociate cu închiderea ochilor. Strategiile de organizare a materialului în vederea explorării sunt deficitare, pe acest fond, ceea ce înseamnă că la nivelul unei sarcini de lucru, soluțiile sunt haotice, fără a materializa un demers strategic, organizat, iar productivitatea/eficiența muncii depuse una foarte scăzută. Se sustrage repede din sarcină, stimulii distractori fiind multipli și ușor de identificat și exploatat de copil, în așa fel încât să facă plauzibilă ignorarea sarcinii.

Abilitățile articulatorii și coarticulatorii sunt slab structurate. Pe parcursul celor 6 luni de terapie logopedică copilul a deprins articularea sunetelor vocalice izolate și a consoanelor (mai puțin a sunetelor africte ce, ci, ge, gi, ț). În plan articulator emite mai degrabă silabe, uneori la cerere dar inconsecvența este una crescută. Articulează maxim 10 cuvinte inteligibile, dar nu întotdeauna prin imitarea modelului dat. Uneori cuvintele apar spontan și autonom și sunt utilizate în contextele comunicaționale potrivite, de ex. „pa” atunci când pleacă de la grădiniță. Sunt de notat frecvențele izbucniri, țipetele și vocalize prin care protestează de cele mai multe ori, acestea fiind considerate modalități de comunicare substituit, în lipsa abilităților comunicaționale verbale care au și rol de reglare a comportamentului.

Prin urmare, manifestările comportamentale sunt marcate de imprevizibil și izbucniri violente bruște, lovește, împinge, trage, aspecte care aduc implicații negative la nivelul integrării lui în sala de grupă la grădiniță.

Chiar dacă în ultima lună de tratament nivelul agitației psihomotorii s-a redus semnificativ, copilul rămânând mai mult timp în sarcinile propuse, evadarea pasivă, prin secvențele de absențe au luat locul unor izbucniri violente, aceste secvențe având implicații negative asupra producerii de limbaj.

3. Factori de formare și dezvoltare a problemei

Copilul provine dintr-o sarcină gemelară, iar la câteva zile de viață a fost diagnosticat cu meningită, cu puține șanse de supraviețuire.

Copilul a fost înscris la grădiniță încă de la 3 ani, dar manifesta frecvent tulburări de conduită (comportamente negative): perturbarea activităților, încălcarea frecventă a regulilor, agresivitate fizică față de colegi, distrugerea jucăriilor, dificultăți în menținerea și stabilirea relațiilor interpersonale, opoziție/refuz în respectarea cerințelor. Începând cu grupa mijlocie, când copilul trebuia să aibă achiziții din grupa mică, nu s-au înregistrat progrese vizibile, F.F. fiind mereu agitat, neliniștit, negăsindu-și niciodată poziția potrivită pe scaun. Își mișcă mâinile, picioarele, pleacă de la măsută, găsindu-și alte ocupații în timpul activităților obligatorii. Prezintă dificultăți de concentrare a atenției, deranjează colegii, nu lucrează în echipă, nu respectă regulile, nu e acceptat de grup. Este într-o permanentă stare de încordare, de nervozitate, nu recunoaște autoritatea adulților, iar uneori poate fi agresiv: lovește, refuză realizarea unor sarcini. Capacitatea de memorare este destul de redusă și nu poate reda poeziile învățate, iar atenția este instabilă. Copilul prezintă dificultăți de a opera, analiza și sintetiza, făcând cu

greu față unor operațiuni elementare de clasificare și comparare, reușind să sorteze obiecte doar după unul sau două criterii. Preșcolarul are capacitate scăzută la efort și se concentrează cu dificultate. Obosește repede și refuză participarea la jocuri și activități unde trebuie să respecte anumite reguli, preferă să alerge și să țipe necooperând cu educatoarea sau cu mama. Copilul nu răspunde la întrebări, nu reacționează nici la laude sau stimulente.

4. Factori de menținere și de activare a problemei

Nu se implică în activitățile din grădiniță deoarece în rezolvarea sarcinilor instructiv-educative consumă mult timp, investește multă energie, lucrează greoi și cu multe erori ceea ce îl solicită exagerat, iar răbdarea îi este pusă la grea încercare. De asemenea, deficitul social reprezintă o parte importantă a dificultăților copilului.

5. Planul de intervenție

Intervenții în cadrul grădiniței

A. Ludoterapie și logopedie

B. Activități didactice centrate pe nevoile copilului (în special în domeniile: Psihomotric, Limbă și comunicare, Om și societate, Estetic/Creativ)

C. Psihoterapie

D. Consiliere

Scopul: sprijinirea copilului în achiziționarea de cunoștințe, capacități, deprinderi și atitudini specifice vârstei, în vederea integrării în grupul de copii și în activitățile de tip prescolar

Obiective generale:

- dezvoltarea abilităților specifice vârstei
- dezvoltarea abilităților de comunicare

Obiective pe termen lung:

- creșterea nivelului de dezvoltare cognitivă (la nivelul senzațiilor și percepțiilor)
- dezvoltarea vorbirii și a exprimării orale/ înțelegerea și utilizarea corectă a semnificațiilor structurilor verbale
- creșterea nivelului de socializare și dezvoltarea capacității de relaționare

Obiective pe termen scurt:

- efectuarea unei evaluări cognitive și intelectuale corespunzătoare
- efectuarea testării psihologice
- efectuarea unei evaluări a limbajului și a modului de exprimare
- recompensarea copilului cu diverse jetoane/siluețe pentru realizarea corectă a sarcinilor date/controlarea impulsivității și a comportamentului social pozitiv

A. Ludoterapia și logopedia

Scopul – dezvoltarea vorbirii din punct de vedere fonetic, activizarea vocabularului pe baza experiențelor imediate cu cuvinte care denumesc ființe, lucruri, fenomene observate, acțiuni, poziții spațiale, relații, unele trăiri afective.

Obiective specifice	Conținuturi	Metode de intervenție	Criterii de evaluare a progresului	Metode și mijloace de evaluare

- Să pronunțe relativ corect sunetele limbii române - Să transmită un mesaj simplu în cadrul activi-tăților de învăța- re - Să primească mesaje - Să îndeplinească acțiuni simple - Să răspundă adecvat (verbal sau comporta-mental) la ceea ce i se spune	Formarea deprinderilor de joc – A învăța să se joace Inițiativă în acțiuni si relații Independență în ac- țțiuni si relații Adaptarea și inte-grarea în mediu (microgrupul social) Consolidarea deprin-derilor psihoafective: - achiziții perceptive-cognitive (percepția globală, memorie, atenție, reprezentare, capacitate analitico-sintetică – diferen-țieri, sortări, descom-puneri, reconstituiri, asocieri. - formulare de răspunsuri la întrebări - reducerea tensiunii psihoafective pentru obținerea de com-portamente dezirabile	Jocuri-exercițiu pentru: - imitarea de sunete sub formă de onomatopee; - exerciții de repetare a unor serii de silabe; - exersarea pronunțării cuvintelor mono, bi-, și polisilabice - denumirea unor imagini sau obiecte - formarea de scurte propoziții pe baza unor imagini concrete	Se notează cu DA/NU următoarele aspecte pentru a evalua conduitele ludice: - prezența jocului sen-zoriomotor (de tipul comportamentelor ste-reotipe/reactive/imitati-ve) - are capacitatea de a utiliza specific instru-mente ludice (jocul imitativ, jocul cu subiect din viața cotidiană) - prezintă joc imaginativ (solitar/ simbolic/de construcție; cu subiect si rol/ cu subiect din viața cotidiană) - participă la jocul interactiv (jocuri de mișcare/ jocuri cu su-biect si rol/ jocuri cu reguli) - preferă jocuri (sen-zoriale/ de mișcare/ logice/ de creație/ de construcție/ activități plastice/ activități dis-tractive extrașcolare) - acceptă jocuri (la li- bera alegere/ la alege-rea educatoarei/ jocul frontal-la alegerea edu-catoarei/ copiilor)	Orală, aprecieri verbale, acordarea de stimulente, consemnarea în fisa de progres a co-pilului

B. Terapie logopedică

Scopul: Activitățile complexe desfășurate constau în înlăturarea/diminuarea dificultăților determinate de dizabilitățile copilului, în vederea realizării socializării si a pregătirii pentru școală la nivelul maxim al posibilităților sale

Obiective specifice	Conținuturi	Metode de intervenție	Criterii de evaluare a progresului	Metode și mijloace de evaluare
-să asculte, să identifice sem-nalele sonore (onomatopee)	Activități desfășurate la Centrul Bibliotecă /Științe Audiții Vizionări povesti Teatru radiofonic	Exerciții de localizare a zgomotelor „Unde se aude?” Exerciții de identificare a zgomotelor „Cine face așa?”, „Glasul animalelor” Exerciții de recunoaștere a vocii unor persoane/ personaje din poveste prin indicare „Cine vorbește acum?”	Recunoaște locul, zgomotul, glasul în mediul ambiant Identifică glasul personajelor din 2-3 povesti cunoscute	Orală Încurajarea verbală Recompensa

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

-să asculte și să execute comenzi verbale simple	Rutinele și tranzițiile desfășurate zilnic în grădiniță Jocuri de atenție	Exerciții de tipul „Dă-mi...”, „Ia...”, „Ridică-te”, „Așază...” Exerciții pentru executarea unor comenzi verbale potrivite mediului ambiant: „Deschide ușa!”, „Îndreaptă covorul!”	Execută comenzile date	Aprecieri verbale Acordarea de stimulente
-să reproducă modelul mimico-gesticular	Jocul de rol	Exerciții de imitare a expresiilor mimico-faciale Jocuri cu marionete	Participă activ la jocul „Cel mai bun mim” Mânuieste marionete-le, imită personajele	Acordarea unor diplome Aprecieri verbale
-să execute prin imitație mișcări pentru exersarea mobilității aparatului fonarticulator/de respirație nonverbală	Jocuri simbolice Jocuri de rol Jocuri de mișcare Frământări de limbă Jocuri cu text și cânt Tranziții	Exerciții ludice pentru exersarea mișcărilor expresive faciale, labiale, linguale – „Pisicuța bea lăptic”, „Jepurașul ronțăie un morcov” Exerciții de respirație „Mirosim florile”, „Umflăm balonul”, „Sufălăm în lumânare”	Implicarea în jocurile propuse Imitarea acțiunilor	Încurajări, stimulente;
-să manipuleze obiectele și să le ordoneze după anumite criterii	Jocuri de masă Jocuri didactice Exerciții cu material individual	Exerciții-joc de aliniere a obiectelor într-o succesiune Completează șirul Sortează piese după anumite criterii: mărime, formă, cu-loare Mută obiectele de la stânga la dreapta „Pune merele în coș”	Utilizează corect materialele date și respectă sarcinile de lucru Își păstrează atenția activă cel puțin 10 minute	Aprecieri verbale Consemnarea în fișa de progres a copilului
- să identifice componentele schemei corporale pe propriul corp/alte persoane	Denumirea unor părți ale corpului implicate în mișcare, deprinderi motrice de bază (mers, alerga-re); deprinderi utilitar-aplicative (mers în echilibru între două linii trasate pe sol); dansuri tematice; euritmie	Exerciții de identificare a elementelor proprii ale schemei corporale Exerciții de localizare a elementelor schemei corporale Exerciții de reconstituire a obiectului din părți componente „Păpușa demontată” Exerciții-joc de reconstituire imagistică - puzzle cu corpul uman	Cunoaște schema corporală și răspunde motric la o comandă dată Se raportează la un reper și își coordonează mișcările cu ritmul solicitat de educatoare	Aprecieri verbale Stimulente
- să emită sunetele: o, u, i, m, p	Jocuri muzicale Jocuri simbolice Jocuri pentru dezvoltarea auzului fonematic	Exerciții de reproducere de sunete onomatopoeice produse de diferite obiecte și animale – „Tobe”, „Trompete”, „Trenul”, „Pisica” Exerciții de emitere, fixare și consolidare a sunetelor	Reproduce sunetele Revine la sarcina dată pentru a îmbunătăți emisia sunetelor	Observare curentă Încurajare Aprecieri
- să pronunțe silabe și cuvinte (ma, mo,	Jocuri de	Exerciții de introducere a sunetelor în silabe și a silabelor în	Pronunță corect silabe și	Încurajare

mu, mi, po, pu, pi, mama, papa)	perspicacitate Jocuri de aten-ție Ex. lacunare	cuvinte.	cuvinte Se autocorectează	Aprecieri

C. Activitatea didactică

Scopul: dezvoltarea deprinderilor de autonomie zilnică și stimularea capacității copilului de a se adapta la programul instructiv-educativ din grădiniță, realizând lucrări practice inspirate din viața cotidiană, valorificând deprinderile de lucru însușite

Domeniile: Dezvoltarea limbajului și comunicare, cognitiv

Obiective specifice	Conținuturi	Metode de intervenție	Criterii de evaluare a progresului	Metode și mijloace de evaluare
Să recunoască toți copiii din grupă; Să cunoască numele copiilor, a educatoarei	Întâlnirea de dimineață Jocuri cu text și cânt Jocuri de atenție	Jocul “Deschide urechea bine”; Exerciții de pronunție și dezvoltare a auzului fonematic	Identifică și numește copiii, personalul din grădiniță, cu ajutor	Orală, încurajarea și stimularea
Să recunoască toate spațiile din grădiniță	Rutine Jocuri de relaționare	Vizită în grădiniță și la celelalte grupe apropiate, în sălile adiacente grupeii. Dialogul	Identifică și numește locurile cerute	Deplasarea prin grădiniță, verbalizare
Să numească membrii familiei sale	Jocuri de rol Jocuri simbolice Proiecte tematice „Familia, primul meu univers”, „E ziua mea!”	Joc de rol „De-a mama și de-a tata”, „De-a frații”, „De-a bunicii” etc Exerciții de dezvoltare a vocabularului	Identifică membrii familiei, îi recunoaște și îi numește singur	Aprecieri verbale, acordarea de stimulente
Să recunoască animale, păsări, să le denumească	Proiecte tematice „Lumea necuvântătoarelor” „În ogradă, la bunici” Jocuri didactice	Jocul “ Ograda cu păsări”, “Ferma de animale”. Exerciții de exprimare corectă.	Recunoaște și denumește singur sau cu ajutor	Încurajări, stimulente; Primește silueta unui animal la locul potrivit
Să numere corect crescător 1-5.	Jocuri didactice Exerciții cu material individual	Jocul “Spune cine este, cum se numește, câte sunt” Exerciții de numărare	Numără cu ajutor pă-sările, animalele din imagini, din curte. Numără cu ajutor membrii familiei.	Aprecieri verbale; acordarea de stimulente

Domeniul psihomotric

Obiective specifice	Conținuturi	Metode de intervenție	Criterii de evaluare a progresului	Metode și mijloace de evaluare

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Să recunoască componentele spațiale și să se orienteze adecvat.	Jocuri de mișcare desfășurate în sala de grupă, dar și în aer liber Jocuri distractive Activități în cadrul Domeniului Științe	Exerciții și jocuri de mișcare ce vizează: direcția: înainte/înapoi sus/jos; distanța: aproape/depart pozițiile față de obiecte: lângă, pe sub. Jocuri de căutare a unor obiecte așezate în diferite poziții spațiale; Rezolvarea unor fișe cu sarcini de orientare spațială.	Corectitudinea și rapiditatea reacțiilor la comenzi; identificarea și precizarea corectă a pozițiilor spațiale ale obiectelor folosite în joc; recunoașterea și denumirea unor poziții spațiale ale obiectelor din imagini.	Observarea comportamentului ui; Chestionarea orală pentru Conștientizarea pozițiilor spațiale; Aprecieri stimulative; Întreceri Analiza produselor activității (modul de rezolvare a fișelor) Evaluare scrisă
Să perceapă componentele temporale care vizează ritmul mișcărilor	Jocuri de mișcare Trasee aplicative	Exerciții efectuate pe loc și în deplasare cu res- pectarea duratei, tempoului, intensității. Exerciții și jocuri de mișcare cu utilizarea onoma-topeelor și a ver- surilor ritmate: „Cioc-boc, treci la loc”, „Unu, doi, unu- doi/Faceți toți la fel ca noi!”	Răspunde corect motric la următoarele comenzi: „Mergi cât durează melodia”, “Aleargă mai repede”, “Pășește mai rar”, “Mergi ușor pe vârfuri”, “Bate pasul” -execută mișcări la ritmul indicat.	Observare curentă Analiza modului cum respectă durata, tempoul, intensitatea în timpul executării mișcărilor; aprecieri verbale; încurajări; stimulente.
Domeniul comportamental				
Obiective specifice	Conținuturi	Metode de intervenție	Criterii de evaluare a progresului	Metode și mijloace de evaluare
Să cunoască și să respecte reguli de comportare civilizată în grupă/	-copilul în diferite ipostaze; prietenii; norme de conviețuire socială/ de conduită	Convorbiri tema-tice (despre reguli în diverse locuri, respectarea lor) Participarea la elaborarea și res-	Salută, este respectuos cu adulții și copiii, atât în limbaj, cât și în atitu-dini; Respectă regulile de comportare civilizată indiferent	Observarea comporta-mentului în grădiniță, în timpul

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

grădini-ță, familie.		pectarea regulilor de comportare ci-vilizată în grupă, acasă. Lecturarea tex-telor cu conținut de bune maniere, politete. Brainstorming. Jocuri de rol „De-a familia”, „Magazinul de jucării”, „În vizită la...”	de locul unde se găsește.	deplasărilor, în vizite, la spectacole, în familie, în diverse împrejurări.
Să comunice și să colaboreze cu colegii respectând regulile de lucru în grup.	Responsabilități proprii în familie sau în sala de grupă Elemente de limbaj plastic: punctual; li-nia; pata de culoare; compoziții; hașurare, tehnici variate Momentul de pove-ste și jocul de rol Activități extrașcolare	Participarea la lucrări colective artistico-plastice și activități gospodărești, de amenajare a spațiului de joc; Jocuri de rol cu subiecte din povești, din viața cotidiană; Atribuirea unor responsabilități la nivel grupului conform „Tabelu-lui responsabilită-ților”; Practicarea unor jocuri și sporturi de echipă; Întâlniri cu cole-gii în parc, cofe-tărie, la teatrul de păpuși; convorbiri telefonice între copii; Sărbătorirea zilelor de naștere.	Respectarea opiniilor colegilor; Colaborarea cu membrii grupului în joc sau în realizarea sarcinilor; Implicarea în joc; Îndeplinirea responsabili-tăților; Manifestarea interesului pentru comunicarea cu ceilalți copii sau cu adulții.	Observarea modului cum se implică în activitățile grupului; Analiza îndeplinirii responsabilităților; evaluarea orală prin aprecierea și încurajarea comportamentelor pozitive.

6.

Evaluarea intervenției

Evaluare periodică:

Obiectivele realizate:

- îndeplinește la nivel mediu sarcinile (înregistrează progres la formarea abilităților de comunicare, matematică, la cunoașterea și destinația unor încăperi; obiecte, lucruri, ființe;)
- dezvoltarea mecanismelor de numărare în ordine crescătoare;
- cunoaște și numește cu ajutor colegii;
- mediu a înșușit poziții spațiale;
- - ameliorarea relațiilor intercolegiale.

Dificultăți întâmpinate:

- nu reușește încă să-și construiască un comportament empatic;
- nu poate rezolva sarcinile într-un timp optim datorită deficitului de atenție.

Metode cu impact ridicat:

- - pozitiv: valorizarea, stimularea afectivă.
- - negativ: dezaprobarea, muștrarea.

Recomandări particulare:

- - socializarea prin jocuri de rol pentru identificarea sinelui, antrenarea în activități ludice (puzzle, pictură, desen).

Rolul și modul de implicare a părinților în program:

Scopul acțiunii: Sprijinirea copilului și a familiei în vederea dezvoltării plenare a preșcolarului. Dezvoltarea unor atitudini pozitive și a unor percepții sociale corecte față de problematica creșterii și educării copilului, precum și eliminarea discriminărilor de orice natură.

Părinții vor primi sarcini precise privind modul de comunicare, de implicare în program și vor asigura un sprijin minim în evoluția copilului. Progresele vizibile înregistrate vor încuraja familia în a oferi un suport afectiv ridicat copilului. Printre modalitățile prin care părinții pot fi de ajutor se numără:

- Să-l învețe pe copil noi cuvinte în viața de zi cu zi.
- Să exerseze practic materialele nou învățate
- Să stabilească reguli de comportare în familie cu respectarea strictă a acestora.
- Să stabilească responsabilități pentru copil în familie
- Să recompenseze progresul copilului.

Program de intervenție personalizat

CEPAN ALINA DANIELA
DRĂGHICI MONICA ALINA

Profesor psihopedagog
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Alexandria, Teleorman

A. Program de intervenție personalizat

Numele și prenumele beneficiarului: C.E.F.

Data și locul nașterii: 05.05.2009, Alexandria, județul Teleorman

Domiciliul: Zimnicea, str. Zorilor, Nr 217

Școala/instituția: neșcolarizat

Echipa de lucru: psiholog practicant, psiholog stagiar, logoped și tatăl C.C.

Diagnostic medical: Autism infantil. Tulburare din spectrul autist cu comportament stereotipic și crize de agitație psihomotorie. Qi 35

Problemele cu care se confruntă copilul:

- ✚ lipsa limbajului expresiv
- ✚ interacțiuni sociale reduse
- ✚ lipsa motivației pentru implicarea în sarcinile primite
- ✚ lipsa comunicării funcționale chiar și la nivel nonverbal

Priorități pentru perioada aprilie – septembrie 2019

Stimularea comunicării funcționale

Imitație nonverbală

Identificare receptivă a obiectelor și comportamentelor

Jocul independent

Generalizare

Abilități de autoservire

Imitație verbală

Imitație mișcări de motricitate fină și grosieră

Potriviri, sortări

Obiective	Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada de intervenție	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
Evaluarea tratamentului comportamental	Perspective comportamentale Participarea familiei Instruire unu – la – unu integrare	Convorbire, observare, planificare	2-6 aprilie 2019	Tatăl se implică în derularea programului	Evaluare inițială (portage)
Obținerea cooperării și reducerea acceselor de furie	Organizarea mediului de învățare Identificarea recompenselor Modelarea Dezvoltarea comportamentelor de cooperare	Convorbire, anamneza, studiu de caz	Aprilie-Septembrie 2019	Rămâne așezat la masă de lucru cel puțin 15 min	Motivarea, Obținerea cooperării

Dezvoltarea abilităților de autoservire	Mănâncă cu lingura Toarnă lichide Folosește furculița Folosește cuțitul pentru a întinde diferite alimente Folosește cuțitul pentru a tăia Alimentație variată – introducerea alimentelor noi Mănâncă la cerere Îmbrăcatul și dezbrăcatul Folosirea toaletei	Prompt de gest, prompt verbal indirect, prompt verbal direct, exemplificare, prompt fizic	Aprilie-Septembrie 2019	Duce lingura la gură deși mai varsă puțină mâncare Gustă dintr-un aliment nou Se îmbracă cu ajutor redus, dar nu își poate închide nasturii/ capsele Cere să meargă la baie Se spală și șterge pe mâini fără ajutor	Generalizarea programelor
Stimularea comunicării	Stimularea dorinței de comunicare (jocuri, alimente preferate) Transformarea comunicării într-o activitate distractivă (joc social: gâdilă, aruncat în sus pentru exprimarea bucuriei) Evidențierea utilității comunicării Stimularea folosirii spontane a limbajului	Prompt verbal total, Prompt de limbaj al corpului	Aprilie-Septembrie 2019	Articulare inexactă Exprimarea dorințelor prin intermediul imaginilor	Sistem de comunicare prin imagini PECS
Identificarea receptivă a obiectelor și comportamentelor	Învățarea cuvintelor care denumesc obiecte, acțiuni, noțiuni Părțile corpului Obiecte de uz personal Animale Fruite/legume	Prompturi - ghidaj fizic, indicarea cu degetul, promptul de poziție	Aprilie-Septembrie 2019	Cunoaște minim 5 obiecte din fiecare categorie	Generalizarea programelor
Dezvoltarea abilităților de joc independent	Incastre Jocuri de puzzle Cuburi Lego Labirinturi cu bile Păpuși/ animale/mașini/ mingi	Ghidaj fizic, demonstrație, comunicare verbală, indicarea cu degetul, promptul de poziție	Aprilie-Septembrie 2019	Inițiază jocuri independente cunoscute	Joc independent
Dezvoltarea abilităților de imitare nonverbală	Mișcări de motricitate fină și grosieră: - bate din palme - ridică brațele - freacă mâinile - atinge burta - ridică degetele mari - face “pa”, “salut” - unește degetele arătătoare Imită acțiuni cu	Recompensa verbală și recompensa tangibilă la alegerea copilului (plastilina, instrumente muzicale, alune, ciocolată)	Aprilie-Septembrie 2019	Imită în mod natural acțiuni pe care alții le execută în prezenta lor.	Comportamentul copilului în mediul natural

	obiecte: jocul cu minge, cu cuburi, cu obiecte magnetice, cu plastilină				
Formarea abilităților de comunicare funcțională	Da/nu funcțional folosind gesturi	Ghidaj fizic Modelare verbală	Aprilie- Septembrie 2019	Își exprimă preferința prin gesturi (dă din cap sau indică "nu" folosind degetul arătător	Comportament ul copilului în mediul natural

Evaluarea programelor de lucru

 Data: 2-IX-2019

Nume: C.E.F.

➤ Comportament

- Crize de furie – ușor la solicitări
- Auto-stimulare – moderat
- Părăsește spațiul de lucru/se ridică în picioare – ușor
- Durata medie a atenției – 40-50 sec
- Contact vizual:
 - ✓ se uită când i se cere – 15%
 - ✓ se uită când este strigat pe nume – 10%
 - ✓ se uită când se vorbește sau ascultă – 10%
 - ✓ se uită la materialele de lucru – 25%
 - ✓ îndeplinește comenzi simple – 25%

➤ Imitație nonverbală

- Mișcări de motricitate fină și grosieră:
 - ✓ Bate din palme – generalizat
 - ✓ Ridică brațele – stăpânit
 - ✓ Freacă mâinile – în curs de învățare
 - ✓ Atinge burtica – stăpânit
 - ✓ Ridica degetele mari – în curs de învățare
 - ✓ Face „pa”, „pa” – stăpânit
 - ✓ Dă salut – generalizat
 - ✓ Unește degetele arătătoare – în curs de învățare
 - ✓ Atinge cotul – în curs de învățare
 - ✓ Atinge umerii – în curs de învățare
 - ✓ Întinde brațele – în curs de învățare
 - ✓ Desface un clește – generalizat
 - ✓ Arată cu degetul – în curs de învățare
- Imită acțiuni:
 - ✓ Cu obiecte magnetice – stăpânit
 - ✓ Cu plastilină – stăpânit
 - ✓ Cu mingea – stăpânit
 - ✓ Cu cuburi – stăpânit
 - ✓ Duce cana la gură – stăpânit
 - ✓ Cântă la pian – generalizat
 - ✓ Răspunde la telefon – stăpânit
 - ✓ Amestecă cu lingura în castron – în curs de învățare

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

✓ Aruncă mingea – stăpânit

✓ Piaptăna părul – stăpânit

➤ **Potriviri**

- Obiecte identice – generalizat
- Imagini identice – generalizat
- Culori – generalizat
- Forme – generalizat
- Mărimi – mare, mic – generalizat
- Obiect la imagine (identice) – stăpânit
- Care e la fel? – arata cu degetul – în curs de învățare
- Asocieri – stăpânit

➤ **Desen**

- Controlul creionului – stăpânit
- Linii drepte – linii circulare – în curs de învățare
- Colorează în contur – în curs de învățare
- Unește puncte – în curs de învățare
- Desenează după model – stăpânit

➤ **Joc**

- Jucării educative – piramida cu inele așezate în funcție de mărime – generalizat
- Jucării bazate pe cauză și efect – jucării cu cheie - stăpânit
- Puzzle 18 pcs – generalizat
- Seturi de joc – ferma, doctoral, bucătăria - stăpânit
- Jucării de constructive – cuburi, lego – generalizat
- Jocuri la care copiii își așteaptă rândul – „Piticot”, „nu te supăra frate” – în curs de învățare
- Cântece de dans – podul de piatră, alunelul – în curs de învățare
- Jocuri cu mingea – rostogolește, aruncă, prinde, da cu piciorul - stăpânit

➤ **Inițierea interacțiunii/comunicării**

✓ Alegeri/comunicare funcțională – alege dintre itemii prezentați - itemul cerut – în curs de învățare

✓ Arată cu degetul itemul – în curs de învățare

✓ Își exprima dorințe – în curs de învățare

- Stimularea comunicării – răspunde la întrebări cu da și nu – în curs de învățare

➤ **Imitație verbală**

- Vocalizări spontane – generalizat
- Manevrarea cu sunet a obiectelor – în curs de învățare
- Imita sunete și cuvinte:
 - ✓ vocale ușoare: a, o, u, i – stăpânit
 - ✓ consoane ușoare: m, b, p, d – stăpânit
- Sunete mai dificile: t, n, g, f, v, etc. – în curs de învățare
- Combinații de sunete:
 - ❖ m+a, o, u, i, e – stăpânit
 - ❖ B+a, o, u, I, e – stăpânit
 - ❖ P+a, o, u, I, e – stăpânit
 - ❖ D+a, o, u, I, e – stăpânit
- Înlănțuiri:
 - ✓ silabe identice: ma-ma, ta-ta, be-be, pa-pa – stăpânit
 - ✓ silabe diferite: ma-mi, a-pa, ca-na – în curs de învățare

➤ **Autoservire**

- La masă:
 - ✓ Folosește lingura/furculița – în curs de învățare
 - ✓ Bea apa din cană – stăpânit

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- ✓ Bea cu paiul – în curs de învățare
- Îmbrăcat:
 - ✓ Își scoate hainele – în curs de învățare
 - ✓ Descheie/încheie nasturi, capse – în curs de învățare
 - ✓ Se descalță/încalță – în curs de învățare
- Toaleta – merge singur – stăpânit
- Igiena personală:
 - ✓ Se spală pe mâini – stăpânit
 - ✓ Se piaptăna – stăpânit
 - ✓ Se spală pe dinți – în curs de învățare

Legenda:

➤ **Nivelul de stăpânire al unei abilități:**

- ✓ nu e pregătit
- ✓ în curs de învățare
- ✓ stăpânit
- ✓ generalizat

➤ **Comportamente: Gravitate:**

- ✓ grav
- ✓ moderat
- ✓ ușor

B. Program de intervenție personalizat

Numele și prenumele beneficiarului: C.E.F.

Data și locul nașterii: 05.05.2009, Alexandria, jud Teleorman

Domiciliul: Zimnicea, str. Zorilor, Nr 217

Școala/instituția: neșcolarizat

Echipa de lucru: psiholog practicant, psiholog stagiar, logoped și tatăl C.C.

Diagnostic medical: Autism infantil. Tulburare din spectrul autist cu comportament stereotipic și crize de agitație psihomotorie. Qi 35

Problemele cu care se confruntă copilul:

- ✚ lipsa limbajului expresiv funcțional
- ✚ abilități reduse de imitație motrică fină și grosieră
- ✚ lipsa motivației pentru implicarea în sarcinile primite
- ✚ identificare receptivă deficitară a obiectelor și comportamentelor

Priorități pentru perioada septembrie – decembrie 2019

Stimularea comunicării funcționale

Imitație nonverbală

Identificare receptivă a obiectelor și comportamentelor

Jocul independent

Generalizare

Abilități de autoservire

Imitație verbală

Obiective	Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada de intervenție	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Evaluarea tratamentului comportamental	Perspective comportamentale Participarea familiei Instruire unu – la – unu Integrare/ socializare	Convorbire, observare, planificare	31 august - 2 septembrie 2019	Tatăl se implică în derularea programului	Evaluare periodică
Dezvoltarea abilităților de autoservire	Mănâncă cu lingura Folosește furculița Îmbrăcatul și dezbrăcatul Folosirea toaletei Deschide/închide nasturi, fermoare, capse Se încălță/ se descălță	Prompt de gest, prompt verbal direct, exemplificare, prompt fizic	Septembrie-decembrie 2019	Duce lingura la gură deși mai varsă puțină mâncare Se îmbracă cu ajutor redus, dar nu își poate închide nasturii/capsele Cere să meargă la baie Se spală și șterge pe mâini fără ajutor Se încălță/descălță	Generalizarea programelor
Stimularea comunicării	Alegeri dintre itemii prezentați Arata cu degetul itemii doriți Își exprimă dorința (Vreau) Răspunde la întrebări cu da și nu Evidențierea utilității comunicării Stimularea folosirii spontane a limbajului	Prompt verbal total, Prompt de limbaj al corpului	Septembrie-decembrie 2019	Articulare inexactă Exprimarea dorințelor prin intermediul imaginilor	Sistem de comunicare prin imagini PECS
Identificarea receptivă a obiectelor și comportamentelor	Învățarea cuvintelor care denumesc obiecte, acțiuni, noțiuni Părțile corpului Obiecte de uz personal Animale Fructe/legume	Prompturi - ghidaj fizic, indicarea cu degetul, promptul de poziție	Septembrie-decembrie 2019	Cunoaște minim 5 obiecte din fiecare categorie	Generalizarea programelor
Dezvoltarea abilităților de joc independent	Jocuri cu partener Jocuri la care își așteaptă rândul Cântece de mișcare/dans Jocuri cu mingea	Ghidaj fizic, demonstrație, comunicare verbala, indicarea cu degetul, promptul de poziție	Septembrie-decembrie 2019	Inițiază jocuri independente cunoscute	Joc independent
Dezvoltarea abilităților de imitare nonverbală	Mișcări de motricitate fină și grosieră: - freacă mâinile - atinge burta - face „pa” - unește degetele arătătoare - ridică degetele mari	Recompensa verbală și recompensa tangibilă la alegerea copilului (instrumente muzicale, icoana) Recompense	Septembrie-decembrie 2019	Imită în mod natural acțiuni pe care alții le execută în prezența lor. Imită la cerere	Comportamentul copilului în mediul natural

	- arată cu degetul Imită acțiuni cu obiecte: jocul cu mingea, cu cuburi, cu obiecte magnetice, cu plastilină, amestecă cu lingura	sociale			

Evaluarea programelor de lucru

 Data: 11.01.2020

Nume: C.E.F.

➤ Comportament:

- ✓ Crize de furie – ușor la solicitări
- ✓ Auto-stimulare – moderat
- ✓ Părăsește spațiul de lucru / se ridică în picioare – ușor
- ✓ Durata medie a atenției – 40-50 sec
- ✓ Contact vizual:
 - ❖ se uită când i se cere – 15%
 - ❖ se uită când este strigat pe nume – 10%
 - ❖ se uită când se vorbește sau ascultă – 10%
 - ❖ se uită la materialele de lucru – 25%
 - ❖ îndeplinește comenzi simple – 25%

➤ Dezvoltarea abilităților de autoservire:

- ✓ Mănâncă cu lingura/furculița – stăpânit
- ✓ Se îmbracă/dezbracă singur – stăpânit
- ✓ Folosește toaleta – generalizat
- ✓ Deschide/închide nasturi, fermoare, capse

➤ Stimularea comunicării:

- ✓ Alege dintre itemii prezentați – în curs de învățare
- ✓ Arată cu degetul itemii doriți – în curs de învățare
- ✓ Își exprimă dorința – în curs de învățare
- ✓ Răspunde la întrebări cu da și nu – în curs de învățare

➤ Învățare receptivă a obiectelor și comportamentelor:

- ✓ Învățarea cuvintelor care denumesc obiecte, acțiuni, noțiuni – în curs de învățare
- ✓ Arată părțile corpului (nas, ochi, gura, ureche) – stăpânit
- ✓ Animale, fructe, legume – în curs de învățare

➤ Dezvoltarea abilităților de joc:

- ✓ Joc cu partener – în curs de învățare
- ✓ Jocuri la care își așteaptă rândul – în curs de învățare
- ✓ Jocuri cu mingea – stăpânit

➤ Dezvoltarea abilităților de imitație nonverbală

- ✓ Freacă mâinile – stăpânit
- ✓ Atinge burta – stăpânit
- ✓ Ridică degetele mari – stăpânit
- ✓ Face „pa” „pa” – generalizat
- ✓ Unește degetele arătătoare – stăpânit
- ✓ Arată cu degetul – în curs de învățare
- ✓ Imită acțiuni cu obiecte – stăpânit

Legenda

Nivelul de stăpânire al unei abilități:

- ❖ nu e pregătit
- ❖ în curs de învățare
- ❖ stăpânit

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

❖ generalizat

Comportamente: Gravitate:

❖ grav

❖ moderat

❖ ușor

STUDIU DE CAZ

Profesor învățământ preșcolar, Chelea Daniela,
Școala Gimnazială „Veronica Micle” Iași

Studiul de caz este o metodă de cercetare calitativă, centrată pe investigarea detaliată a unui individ sau grup, într-un context de viață real, utilizând multiple surse de informații.

Studiu de caz – autism infantil

Date biografice și de identificare a cazului: I.A. (sex masculin) este domiciliat în Iași și s-a născut într-o familie tipică, fără probleme comportamentale sau de sănătate grave. Mama este de profesie contabil, tata este mecanic, iar venitul total al familiei este estimat în jurul sumei de 4500 de lei lunar. Relațiile familiale și cele cu familia extinsă sunt apreciate ca fiind normale, fără probleme ieșite din comun, A. are un frate, în vârstă de 7 ani.

Istoricul cazului: În jurul vârstei de 2 ani, părinții au observat că nu vorbea, făcea fixații pe anumite alimente, haine, pe poziția lucrurilor din camera lui. Nu au făcut atunci nimic deosebit, deoarece au considerat că este doar o etapă pe care o va depăși. Acest lucru nu s-a întâmplat, iar în jurul vârstei de 3 ani și 4 luni a fost diagnosticat cu autism infantil. Problemele s-au înmulțit, nu vroia să mănânce, nu vroia să intre în spații noi, nu vroia să schimbe traseul cu care era obișnuit. În plus, faptul că nu vorbea îngreuna comunicarea, iar mama trebuia să își dea seama ce anume dorește A. sau ce îl deranjează făcând diferența între diferitele tipuri de plâns sau țipat.

Rezultate ale evaluării psihopedagogice: A. beneficiază în prezent de un certificat de încadrare în grad de handicap, primul fiind obținut la vârsta de 5 ani, pe o perioadă de 2 ani, beneficiind și de asistent personal. Procesul de obținere a certificatului nu a fost îngreunat de ceva anume. Având deja o scrisoare medicală și întocmind documentația necesară, încadrarea a fost primită relativ ușor

Modul de manifestare a subiectului în activitatea cotidiană: După diagnosticare prioritățile familiei s-au schimbat, atenția era centrată pe A., fapt ce a condus inevitabil la anumite schimbări. Mama a dat ca exemplu faptul că în primul an după diagnosticare preferau să nu spună ce probleme are A., evitau să meargă în vizită sau să primească vizite pentru că nu îi plăcea să intre persoane străine în casă. Fratele lui A avea 7 ani la momentul diagnosticării și îi era dificil să înțeleagă de ce lui nu îi sunt permise la fel de multe lucruri și de ce nu existau aceleași consecințe pentru amândoi. Cu toate că la momentul respectiv nu exista o relație apropiată între ei, în timp acest lucru s-a schimbat, iar M. a avut o influență pozitivă în viața lui A., odată ce a înțeles ce se întâmplă cu fratele lui.

Evoluția subiectului în urma aplicării programelor de intervenție: Copilul are deja doi ani de grădiniță realizând, în mod evident, un progres deosebit în integrarea socio-educatională (relaționează și empatizează cu ceilalți colegi, față de începutul grădiniței, când relaționarea era foarte dificilă și acceptarea celorlalți copii se realiza cu dificultate); este un copil care beneficiază de terapii specifice la ONG-uri și cu care se lucrează foarte mult; mama, fiind foarte implicată și cunoscându-și foarte bine copilul, reprezintă o importantă persoană resursă. Familia a dorit ca el să repete grupa mare, considerând că nu este pregătit suficient, din punct de vedere al adaptării socio-educational, pentru înscrierea în clasa pregătitoare (care ar fi fost mai solicitantă, copilul fiind încă într-un stadiu în care joaca este foarte importantă iar învățarea prin folosirea acestei metode poate aduce rezultate pozitive, nefiind, însă, specifică mediului școlar. A. se implică de obicei la activitățile de la grupă (participă, împreună cu toți copiii, la activitățile cognitive: alcătuire de propoziții, despărțire a cuvintelor în silabe, învățarea unor litere și a numerelor; se observă progres față de anul școlar trecut la realizarea sarcinilor de dezvoltare a motricității fine a mâinilor: decupare, mototolire, lipire, etc. – realizează uneori independent); la grupă, în timpul liber, se joacă mai degrabă singur dar este atent, uneori, la nevoile unor copii mai mici; nu este agresiv cu alți copii dar obosește dacă grupul de copii este mai agitat și caută sprijinul mamei (care stă, de obicei, în afara grupei, intrând în clasă la nevoie); are contact vizual și este atent la reacțiile adulților; are control sfincterian, se cere la baie, și are deprinderi de autonomie personală (se spală pe mâini)

PROGRAM DE INTERVENȚIE EDUCAȚIONALĂ

Prof. CHIHAIA MARIA
G.P.N. LITENI structură a Liceului
Tehnologic Iorgu Vârnăv Liteanu-Liteni

Secțiunea I

Numele și prenumele: Ș.I.

Data și locul nașterii: 30.11.2009

Domiciliul: Suceava

Unitatea de învățământ: GPN Liteni

Educatoare: CHIHAIA MARIA

Diagnostic: Conform scrisorii medicale din 29.10. 2014 – Dislalie polimorfă , hiperkinetic – Retard de vorbire/ Sindrom hiperkinetic

Probleme depistate în urma testărilor aplicate la vârsta de 5 ani (an școlar 2017-2018) unele confirmate de medicul - psiholog:

- tulburări de limbaj
- tulburări de pronunție (dislalie polimorfă)
- probleme de orientare spațio-temporală
- nrecunoașterea formelor geometrice
- dificultăți în recunoașterea culorilor
- nu cunoaște momentele zilei și zilele săptămânii.
- instabilitate emoțională, atenție fluctuantă
- nu socializează cu ceilalți copii

Echipa de lucru :educatoare

părinți

logoped

.

Teste utilizate:

- Scara de dezvoltare a limbajului elaborată de C.Paunescu
- Fișe de evaluare a dificultăților grafice de E.Vrajbă
- Testul Goodenough (Testul omulețului) pentru investigarea personalității și evaluarea primară a nivelului de inteligență .

DIFICULTĂȚI ÎNTÂMPINATE:

- rezistență la antrenarea în activitate (la începutul colaborării);
- datorită atenției instabile se fragmentează activitatea instructiv –educativă, apar discontinuități, timpul alocat activității nu este valorificat eficient;
- refuză sau efectuează cu dificultate activitatea de desenare cu alte persoane în afară de educatoare;
- așteaptă recompense pentru activitatea desfășurată;
- lucrează în salturi;

STRUCTURA PROGRAMULUI DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

OBIECTIVE PE TERMEN LUNG

1. Formarea și dezvoltarea capacităților de receptare, înțelegere și exprimare prin unul din sistemele comunicaționale ușor accesibile copilului.

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

2. Formarea și dezvoltarea abilităților de discriminare, identificare, interpretare a stimulilor externi din mediul ambiant.
3. Formarea abilităților de integrare a informațiilor dobândite în structura activităților desfășurate zilnic.
4. Formarea și dezvoltarea controlului și coordonării psihomotrice.
5. Formarea capacității de autocunoaștere .
6. Formarea capacității de percepere și orientare spațio-temporală.
7. Formarea și dezvoltarea conduitelor motrice.

OBIECTIVE PE TERMEN SCURT

- stimularea vorbirii prin diferite exerciții logopedice;
- dezvoltarea motricității fine prin exerciții de montare, decupare, tăiere, desenare, colorare, modelare, înșurubare, rupere, mototolire etc.;
- captarea atenției și creșterea stabilității acesteia;
- respectarea unui program zilnic și delimitarea spațiilor pentru diferite activități;
- stimularea unei atitudini pozitive față de activitatea din grădiniță ;
- încurajarea pentru desfășurarea unor activități practice independente, sporind autonomia personală;
- încurajare pentru o bună socializare cu preșcolarii din grupă.

CONȚINUTURI:

Lecturi după imagini pe diferite teme;

Observări în natură;

Gimnastică generală: exerciții de mișcare a diferitelor segmente ale corpului;

Gimnastica articulară: exerciții de mobilitate a maxilarelor; exerciții de mobilitate pentru limbă;

Exerciții pentru limbă și obraji;

Exerciții pentru respirație –inspirație –expirație;

Frământări de limbă;

Exerciții pentru diferențierea sunetelor surde;

Exerciții de memorizare;

Audiții muzicale și povești;

Reproducerii de onomatopee;

Jocuri didactice;

Consolidarea deprinderii de a folosi instrumentele de scris;

Scrierea unor semne pregrafice în spațiu nelimitat și limitat ;

Discriminarea diferitelor momente ale zilei ;

Exerciții de comparare, identificare, apreciere a culorilor, formelor geometrice;

Sortarea obiectelor după diferite criterii ;

Exerciții de recunoaștere a formei obiectelor;

Exerciții de asociere a obiectelor între ele, și a obiectelor cu imagini date;

Exerciții de identificare și înțelegere a semnificațiilor unor noțiuni spațio-temporale sau de stare, de ordine;

Exerciții senzoriale, exerciții de mișcare, jocuri de rol, jocuri motrice nedirijate, dactilopictură, decupare, lipire, modelare.

METODE SI MIJLOACE DE REALIZARE

Conversația, explicația, povestirea, exemplificarea, lectura după imagini, jocuri didactice, jocuri de rol, jocuri senzoriale și de mișcare, exerciții de imitare, jocuri muzicale, audiții muzicale, jocuri de construcție, îmbinare, modelare, pictură , antrenament grafic etc.

S-a insistat pe dezvoltarea auzului fonematic, atenției și memoriei auditive și vizuale .

METODE CU IMPACT RIDICAT:

Pozitiv: jocuri senzoriale și de mișcare, jocuri muzicale, modelare, pictură, exerciții de imitare.

Negativ: jocuri de rol, povestirea.

PERIOADA DE INTERVENȚIE

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Octombrie 2014 - iunie 2015, pe durata unui an școlar.

EVALUAREA PERIODICA

OBIECTIVE REALIZATE:

- îmbunătățirea controlului și coordonării psihomotrice;
- îmbunătățirea capacității de receptare și înțelegere;
- îmbogățirea vocabularului;
- îmbunătățirea modului de acoperire a suprafețelor cu culoare respectând conturul;
- adoptarea unei poziții corecte în activitatea de scris și utilizarea corespunzătoare a instrumentelor de scris;
- respectarea spațiilor limitate de scris;
- recunoașterea culorilor de bază: roșu, galben, verde, albastru;
- creșterea capacității de concentrare asupra sarcinii trasate;
- eliminarea inhibiției și relaționare corespunzătoare cu educatoarea;
- cooperare cu persoanele implicate în diferite activități (testare, consiliere).

REVIZUIREA PROGRAMULUI DE INTERVENȚIE EDUCATIV-TERAPEUTICĂ

1. Insistarea pe dezvoltarea capacităților de exprimare verbală.
2. Adaptarea proiectării didactice la nevoile educaționale ale copilului.
3. Activități de socializare prin vizite, colaborare cu profesorul logoped și psihologul,

RECOMANDĂRI PARTICULARE

Muzica produce efecte sigure asupra psihicului, copilul are înclinații muzicale, dorind să asculte zilnic muzică. Exercițiile pot fi făcute pe fond muzical și foarte bine dozate deoarece nu se poate concentra asupra mișcărilor mimico-articulatorii decât foarte puțin.

Exercițiile vor fi desfășurate pe durate scurte de timp și vor fi propuse cele de respirație și de motricitate a aparatului fonoarticular, motricitate generală și jocuri specifice etapei de articulare corectă a sunetelor.

CONCLUZII

Faptul că există o colaborare strânsă între educatoare, logoped și părinți s-a reflectat în evoluția copilului care a devenit mai sociabil și prietenos, și-a lărgit cercul de persoane cu care vrea să colaboreze, a căpătat încredere în el, și-a îmbunătățit exprimarea verbală și nonverbală, a asimilat cunoștințe noi despre mediul înconjurător, a învățat să se joace, să respecte reguli de joc, să-și aștepte rândul, să răspundă când este solicitat.

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT (PIP)

**Profesor pentru învățământ preșcolar Chirilă Georgiana,
Grădinița cu program prelungit nr.7, Galați**

Integrarea, denumită de UNESCO, *este un ansamblu de măsuri care se aplică diverselor categorii de populație și urmărește înlăturarea separării sub toate formele.*

Integrarea copiilor cu CES vizează cuprinderea acestora în instituții școlare obișnuite, în vederea apropierii condițiilor de predare-învățare de cele ale celorlalți copii, în scopul oferirii egalității șanselor pentru educație.

Recuperarea copiilor cu CES presupune un proces complex, iar pentru obținerea unui grad ridicat de autonomie, este necesară implicarea medicilor specialiști, a psihologului, a terapeuților, logopezilor dar și a cadrelor didactice.

Un copil cu cerințe educative speciale are nevoie de servicii educaționale de sprijin, precum:

- Activități de intervenție recuperatorie individuală (se pot realiza sub atenta supraveghere a unui profesor de sprijin sau a educatoarei);
- Activități de evaluare și adaptare curriculară (se pot realiza sub îndrumarea profesorului de sprijin sau a educatoarei);
- Activități de intervenție recuperatorie individualizată (terapie logopedică, terapie cognitivă, consiliere psihopedagogică, educație senzorial-perceptivă);
- Servicii pentru personalul didactic (asistență metodică, psihologică și psihopedagogică realizată de specialiști).

În acest sens, prezenta lucrare urmărește să prezinte un plan de intervenție personalizat, pornind de la identificarea tulburării existente, formulând prioritățile, obiectivele pe termen scurt și eventualele recomandări.

Planul de intervenție a fost realizat cu sprijinul doamnei psiholog.

Prezentarea cazului:

Numele și prenumele beneficiarului: B.A.

Data și locul nașterii: 15.06.2015/ Galați

Domiciliul : Galati

Problemele cu care se confruntă copilul (rezultatele evaluării complexe) :

- Cea mai afectată arie a dezvoltării copilului este cea a comunicării verbale (expresive). Receptiv cunoaște obiecte diferite din mediu, dar nu le arată, se joacă singur fără un sens anume, manipulează obiecte, nu execută comenzi (instrucțiuni). Conform evaluării cu grila Portage nivelul de dezvoltare a limbajului se situează la vârsta de aproximativ 2 ani. Este agitat, contactul vizual este slab dezvoltat și pentru persoane și pentru obiecte, își pierde interesul pentru activitate relativ repede. Îl atrag jocurile cu mișcare, mașinile și trenurile. Părinții folosesc deseori desenele animate pentru a-l ține liniștit;
- Cognitiv, vârsta este de 1 an și șase luni, nu diferențiază obiecte cu atribute diferite, nu face asocieri, nu cunoaște culorile, în schimb poate indica o parte a corpului, poate măzgăli cu creionul și poate indica pe carte o imagine cu un obiect cunoscut;
- Cele mai dezvoltate sunt ariile de autoservire și comportamentul motor. Deficitul pe autoservire se referă la faptul că nu se îmbracă/încălță singur, nu mănâncă ciorba singur și bea apa numai cu paiul.

Priorități pentru o perioadă de jumătate de an:

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1. Imitarea acțiunilor adultului ca bază pentru dezvoltarea abilităților importante de verbalizare, joc, socializare, autoservire, cogniție;2. Dezvoltarea abilităților care sporesc independența copilului și-l ajută să-și folosească în mod constructiv timpul liber;3. Îmbunătățirea abilităților de coordonare vizual-motorie;4. Dezvoltarea atenției generale pentru mediul înconjurător; |
|--|

5. Dezvoltarea memoriei;
6. Stimularea verbalizării;
7. Adoptarea de către copil a comportamentului adecvat în diferite medii sociale;
8. Dezvoltarea posibilităților de joacă, a interacțiunii sociale și a tipurilor de jocuri;
9. Dobândirea de informații generale care sunt funcționale și adecvate vârstei sale.

Structura programului de intervenție personalizat

Obiective pe termen scurt	Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
1. Stimularea atenției copilului	-Formarea abilității de a sta pe scaun; -Copilul să se uite la educatoare; -Copilul imită mișcări variate la masă și la oglindă; -Copilul construiește după model; - Potriviri și asocieri de elemente pe diferite criterii; - Jocuri cu puzzle și incastre; - Imitarea de acțiuni și cântec.	-Modelare comportamentală prin recompensare negativă și pozitivă; -Condiționare; -Recompensare diferențiată; -Generalizare; -Observație directă; -Joc dirijat; -Prompt (ajutor oferit de o altă persoană din spate); -Consiliere individuală; -Consilierea familiei.	-Să stea la măsuță minim 5 minute; -Să răspundă la comanda UITĂ-TE LA MINE; -Să răspundă vizual la strigarea numelui; -Să lase materialul de lucru pe masă;	-Grila Portage; -Aprecieri verbale cu privire la progres, regres și stagnare în dezvoltarea comportamentală.
2. Deprinderea obiceiului de a-și aștepta rândul	-Jocuri cu reguli simple ; -Jocuri de mișcare (aruncare la coș, fotbal, baloane de săpun)		Minim o regulă	
3. Îndeplinirea unei acțiuni simple și formată dintr-o succesiune de etape	-Instrucțiuni realizate la masa și în cabinet cu părțile corpului și cu obiecte; -Strânsul/scosul jucăriilor din cutie.		-Acțiune cu o comandă	
4. Dezvoltarea controlului motor fin și a coordonării vizual-motorii	-Exerciții de miogimnastică facială; -Exerciții de încălzire a mâinilor și degetelor; -Exerciții fizice generale la oglindă; -Colorat; -Desenat; -Joc motric simplu din lemn; -Mișcări cu cântec, simple, după imitație.		-Realizarea de mișcări cu cântec, simple, <u>după imitație.</u>	
5. Îmbunătățirea abilităților grafo-motorii	-Colorat/desenat		-Colorat cu ajutor (capse)	
6. Folosirea jucăriilor într-o manieră adecvată	-Activități de joc dirijat și liber cu diferite jucării adecvate vârstei: mingi, mașini, trenulețe, cuburi lemn, incastre, animale plastic, cărți;		Joc în doi.	

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

7.Dezvoltarea abilității de a imita adultul	-Imitație în joc; -Imitație logopedică; -Imitație în desen; -Imitație la oglindă;		-Imitații variate.	
8.Punerea bazelor pentru învățarea expresivă a obiectelor și a folosirii lor	-Activități de dezvoltare a limbajului receptiv și vorbit; -Activități strict logopedice.		-Denumire de obiecte,silabe, etc.	
9.Învățarea cuvintelor care denumesc obiecte și acțiuni	-Denumire de obiecte și jucării din mediul apropiat;		-Cel puțin jumătate din cuvintele expuse într-o ședință	
10.Înlocuirea comportamentelor nepotrivite cu comportamente verbale și de joc;	Învățarea comportamentului de a cere ce vrea, de a cere ajutor, de a răspunde cu da/nu, nu vreau, dă-mi, etc.		-Folosește comportamente adecvate.	
11.Stimularea activităților de autoservire	Scoatem/strângem jucării; -Situatii concrete cu posibilitatea învățării comportamentelor de autoservire; -Lucru predominant acasă și la grădiniță;		Aprecieri ale familiei	

Evaluarea periodică:

-S-a introdus verbalizarea în propoziții scurte pe imagini cu acțiuni și cărți cu imagini cu personaje preferate;

-S-a introdus recunoașterea cifrelor 1-3 și numărarea de elemente ale mulțimilor;

Obiective realizate : în proporție de 60%, afectarea majoră rămâne limbajul vorbit și motricitatea generală;

Metode cu impact ridicat:

-pozitive - în afară de recompensele secundare (ciocolată, mașini, trenulețe, joc) recompensele primare sunt foarte importante – reacționează foarte bine la „BRAVO” exploziv și bătaii din palme; acest lucru a întărit pozitiv relația de atașament dintre băiat și educatoare;

- negative – constrângerea, atingerea fizică în activitățile logopedice; lipsa răbdării în metodele de modelare comportamentală;

Revizuirea programului de intervenție educațional-terapeutică (în funcție de rezultatele evaluărilor periodice) - nu e necesar, doar unii itemi se exersează la o dificultate crescută.

Recomandări particulare :

- implicarea majoră a părinților în activitățile cu copilul;

-realizarea temelor cognitive și comportamentale acasă;

- modalitate de intervenție: ședințe de consiliere individuală cu doi sau un psihopedagog (una, maxim două ședințe pe săptămână, în funcție de programul de lucru la CJRAE);

Rolul și modul de implicare a părinților în program:

- Monitorizare atentă a progreselor și stagnărilor;
- Informare cărți specialitate.

Bibliografie:

1. Nina Turbatu-“Revista pentru învățământul preșcolar 1-2/2014”, Ed.Arlequin, București, p.69;

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

***Profesor pentru învățământul preșcolar CHIRIȚĂ CRISTIANA-DANIELA
localitatea Străoane, județul Vrancea***

NUME : B.L

VARSTA : 5 ani

GRUPA : mare

DOMICILIU : Străoane

DIAGNOSTIC : hiperkinestezie, tulburări de limbaj

Domeniul de intervenție: educational

DATE FAMILIALE : familie cu posibilități foarte bune de creștere și educare)

NUMELE ȘI PRENUMELE PĂRINȚILOR : B.E și B. I

PROFESIE : tatăl –șofer mama –casnică

FRAȚI /SURORI : un frate-1 an

BUGETUL FAMILIEI : nivel mediu

EVOLUȚIA COPILULUI : Fetița are o familie normal , părinții își arată interesul ca fetei lor să nu-i lipsească nimic. La grupă, înțelege ce i se spune dar răspunde greu în limita posibilităților. Din punct de vedere relațional s-a integrat ușor în colectiv (exercită preferințe pentru persoanele care-I acordă mai multă atenție) nu se manifestă violent . Cunoaște animalele și le denumeste în limbajul ei . Cunoaște culorile .Îi place să se joace cu copiii . Cunoaște toate cifrele, literele alfabetului și știe să scrie. De educația ei se ocupă mama tatăl fiind plecat pentru mult timp.

Informatii educationale

COGNITIV :

-copilul are minime reprezentări despre mediul înconjurător corespunzătoare vârstei și are capacitatea de a observa sistematic

- volumul limbajului este sărac, se exprimă greoi, are tulburări de pronunție)

- gândirea se manifestă doar în cazuri concrete, intuitive

-atenția este slab dezvoltată

PSIHOMOTRIC:

-cunoaște schema corporală

-întâmpină dificultăți în orientarea spațială

-are deprinderi de igienă personală

SOCIAL:

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- este politicos cu personalul grădiniței
- este foarte apropiat de mamă
- are uneori crize de violență și nesiguranță

DURATA : 1 an

SCOP : Dezvoltarea potențialului cognitiv al copilului în vederea integrării în grupul de copii și în activitățile specifice grădiniței

OBIECTIVE GENERALE : -dezvoltarea abilităților cognitive , de comunicare specific vârstei preșcolare; -socializarea , relaționarea prin însușirea unor deprinderi elementare; -creșterea nivelului de dezvoltare și coordonare motrică.

Domenii / arii de intervenție:

- Psihomotric: creșterea nivelului de dezvoltare și coordonare psiho- motrică,orientare și organizare spațio-temporală;
- Comunicare: limbajul receptiv, limbajul expresiv, răspunsul la comunicare, capacitatea de a urma instrucțiuni;
- Cognitiv: achiziționarea de informații și menținerea acestora;
- Socializare: imitarea, jocul, interacțiunea;

Obiective	Metode și mijloace de realizare	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
1. Să imite și să se joace ; 2. Să comunice verbal și /sau nonverbal ; 3. Să achiziționeze abilități sociale adecvate ; 4. Să răspundă corect la întrebările : ce ?, cine ?, cum ?, unde ? când ?, de ce ?. al cui este ? ale cui sunt ?	PECS –Sistem de comunicare prin intermediul schimbului de imagini. (metodă folosită în vederea construirii de către copil a propozițiilor simple cu ajutorul pictogramelor-„eu vreau...”, „eu mănânc...” însoțite de pictogramele reprezentând obiectul dorit. Treptat propozițiile vor fi dezvoltate prin adăugarea de attribute „eu vreau creionul-verde”, pentru a răspunde la întrebarea „ce vrei?”, „ce auzi?, învață să formuleze independent propoziții pentru a începe o conversație:”eu aud”, „eu văd”, „eu simt”; Terapia axată pe comportamente verbale – folosită pentru îmbunătățirea capacității copilului de a învăța limbajul funcțional – se lucrează la aptitudinea de limbaj expresiv cum ar fi mand-ul(formularea cererilor), tactarea(comentariile și denumirea obiectelor), completarea versurilor lipsă din cântece; Abilitatea limbajului receptiv este predată înaintea celui expresiv. Analiza Comportamentală Aplicată(ABA) DTT – Predarea prin exerciții	1. Își așteaptă rândul; 2. Face schimb de obiecte cu interlocutorul; 3. Comunică spontan(participând la cântece, poezii, povești); 4. Înțelege și respectă cerințele unui adult într-un mediu mai complex, cu mai mulți distractori; 5. Imită acțiunile interlocutorului/interlocutorilor/altor copii/adulți în cadrul jocurilor cu mișcare; 6. Participă la joc și permite prezența altor copii; 7. Interacționează adecvat sau minimal cu copii de aceeași vârstă; 8. Aplică noțiunile învățate în cadrul programelor individuale; 9. Acceptă o atenție distribuită a adultului(atunci când adultul oferă instrucțiuni tuturor copiilor din colectivul de elevi); 10. Lucrează fără o recompensă specifică	Joc structurat ce implică așteptarea rândului(cel puțin doi jucători); Observația ; Chestionarea directă, întrebări simple și la obiect; Grile de evaluare/observare a comportamentului; Produsele activității; Fișe de evaluare; Fișe de lu

5. Să urmeze instrucțiunile primite și să finalizeze sarcina în ritm propriu ;	distincte- metoda Lovaas Fiecare exercițiu este însoțit de contactul vizual! Fiecare abilitate este învățată separat înainte de a trece la random între comenzi.(random- amestecarea în cadrul aceluiasi exercițiu a activităților învățate anterior). Se are în vedere: -segmentarea abilităților în pași mici; -predarea fiecărui pas intensiv, până la învățare; -repetarea constantă a cunoștințelor învățate; -promptarea răspunsurilor corecte și diminuarea treptată a promptului până când copilul răspunde complet independent de fiecare dată; -formularea instrucțiunilor simple, clare și concise; -îmbunătățirea limbajului și reducerea comportamentelor problemă; Metoda „Give me 5”(CE? CUM? CÂND? UNDE? CINE?) Ce – Tot ceea ce trebuie să facă copilul; Cum- modul în care trebuie să o facă; Când- când începe o sarcină și când se termină; Unde- în ce loc trebuie să facă această sarcină; Cine- sarcina o va face el? ce face celălalt?; Învățarea comportamentelor noi se va face prin: imitare, modelare, înlănțuire, alăturare;	și devine tot mai motivată de încurajarea socială; 11. Finalizează sarcina primită sau execută parțial sarcina de lucru; 12. Identificarea/denumirea/clasificarea/utilitatea obiectelor; 13. Orientarea spațio-temporală, distingerea unei acțiuni față de alta, succesiunea evenimentelor dintr-o zi(mă scol, mă spăl pe dinți, plec la grădiniță/ școală, acolo mă joc, etc), diferențierea momentelor zilei, diferențierea zi/noapte, diferențierea și succesiunea zilelor săptămânii, succesiunea anotimpurilor(schimbările din natură, îmbrăcăminte specifică) 14. Formarea de propoziții și fraze, însușirea atributelor(adjectivelor), perceperea de concepte mare-mic, diferența fată-băiat (însușirea genului substantivelor) ;

INTEGRAREA ELEVILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASA

Prof. Ciorecan Gilda,
CNP "Stefan Velovan"
Prof. Barbălată Mircea
LPS Petrache Trișcu Craiova

Egalizarea șanselor persoanelor cu dizabilități este una din cerințele democratice cuprinse în „Convenția pentru drepturile copilului”, document al Organizației Națiunilor Unite pe care țara noastră l-a ratificat în anul 1990. În 1993, Adunarea generală a ONU a adoptat Regulile standard privind egalizarea șanselor pentru persoanele cu dizabilități, care detaliază căile realizării prin educație a acestui nobil deziderat.

Educația specială asigură procesul de adaptare sau readaptare a copiilor cu cerințe educative speciale, le oferă șanse egale cu ale celorlalți membri ai societății. Problematika educației copiilor cu CES a devenit în ultimii ani o preocupare aparte în rândul specialiștilor. Apariția conceptelor de “educație integrată” și “școală incluzivă” a determinat modificări fundamentale în percepția actului educativ.

Analizând particularitățile specifice procesului de învățare a copiilor cu diferite tipuri de deficiență, se ajunge la concluzia că una dintre calitățile esențiale ale curriculum-ului școlar vizează un grad cât mai mare de flexibilitate, astfel încât să permită fiecărui copil să avanseze în ritmul său și să fie tratat în funcție de capacitățile sale de învățare. Pentru aceasta este nevoie ca formularea obiectivelor, stabilirea conținuturilor instruirii, modalitățile de transmitere a informațiilor în clasă și evaluarea elevilor să se facă diferențiat.

Elaborarea unui curriculum flexibil și ușor de adaptat cerințelor educaționale ale fiecărui elev are la bază mai multe argumente:

- respectarea dreptului fiecărui copil la instrucție și educație pe măsura potențialului și capacităților sale;
- formarea la copilul deficient a unui registru comportamental adecvat care să permită adaptarea și integrarea sa socială printr-o experiență comună de învățare alături de copiii fără dizabilități;
- asigurarea legăturii cu faptele reale de viață și familiarizarea cu o serie de obișnuințe privind activitățile de utilitate practică și de timp liber;
- dezvoltarea capacităților necesare pentru rezolvarea independentă (în limitele permise de gradul deficienței) a problemelor de viață, autocontrol în situații dificile și practicarea unor metode și tehnici de muncă intelectuală care să asigure eficiență în adaptarea și integrarea școlară și socială.

O preocupare majoră a fiecărui dascăl, deschizător de drumuri, este cunoașterea reală a individualității elevilor cu care lucrează, fapt care duce la individualizarea acțiunilor pedagogice, la o tratare diferențiată a elevilor în funcție de posibilitățile lor intelectuale. Una dintre cele mai mari probleme, acuzată frecvent de cei care lucrează cu copiii școlari sau sunt mereu în preajma lor, putând sa-i observe continuu și ajungând să-i cunoască foarte bine, rămâne identificarea oportună și corectă a copiilor cu reale dificultăți de învățare. Evaluarea psiho-pedagogică a deficienței de învățare trebuie să realizeze, în cazul copilului suspectat de o asemenea stare, incursiuni necesare în

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

toate marile arii specifice ale personalității caracterul, temperamentul, dispoziția, conștiința și intelectul copilului suspectat de deficiență de învățare.

Este necesar ca profesorul să cunoască și să poată folosi o serie de strategii didactice, cu care să identifice și să sprijine rezolvarea dificultăților de învățare în clasă, să respecte următoarele cerințe :

- să cunoască bine dificultățile de învățare ale fiecărui elev.
- să adapteze materialul didactic folosit la fiecare temă.
- să procure material de sprijin atunci când este nevoie.
- să se asigure că elevii aflați în situație dificilă au achiziționat aptitudinile prealabile.

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 feed-back-ul – 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 suporturi 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 activitatea educativă a copiilor cu cerințe educative speciale se poate folosi cu maximă eficiență învățarea prin cooperare

Educația integrată îi va permite copilului cu CES să trăiască alături de ceilalți copii, să desfășoare activități comune, dobândind abilități, indispensabile pentru o viață cât mai apropiată de cea a valizilor, pentru o adecvată inserție socială. Cu certitudine, elevii cu dificultăți de învățare au nevoie de ajutor în vederea adaptării, integrării și devenirii lor ca și ceilalți elevi – cu succese și insuccese, cu realizări și ratări dar și cu rezultate încurajatoare.

Activitatea de incluziune și de integrare a copiilor cu deficiențe în școala publică trebuie făcută cu mult simț de răspundere de către specialiștii care acționează la diferite nivele structurale. Activitatea de integrare, activitatea desfășurată de profesorul itinerant, de profesorul logoped, se dovedește eficientă dacă, pe parcursul școlarizării în școala de masă, elevul o frecventează regulat, participă la acțiunile clasei din care face parte și, astfel, devine independent de serviciile educaționale de sprijin. Se poate realiza, prin integrare individuală în clasele obișnuite, integrarea unui grup de 2-3 copii deficienți în clase obișnuite.

Practica psihopedagogică a relevat principilul conform căruia este mai bine să greșești prin supraaprecierea copilului orientat inițial spre profesorul obișnuit, decât să subapreciezi calitățile reale, orientându-l cu ușurință spre învățământul special. Pentru a favoriza integrarea copiilor cu deficiență mintală în structurile învățământului de masă, și ulterior în comunitățile din care fac parte, are nevoie de aplicarea unor măsuri cu caracter profilactic, ameliorativ sau de sprijinire.

BIBLIOGRAFIE

1. Milton Cameron, „Comunicarea prin gesturi și atitudini”, Editura Polirom, București , 2005;
2. Mircea Ștefan, Educația XXI- „Teoria situațiilor educative”, Editura Aramis, București , 2005;
3. Anatol Danii, Doru- Vlad Popovici, Aurelia Racu, „Intervenția psihopedagogică în școala incluzivă”, Univers Pedagogic”, Chișinău, 2007.

STUDIU DE CAZ

Prof. înv. primar Ciornei Nicoleta-Iuliana
Școala Gimnazială Pârteștii de Sus, jud. Suceava

Elev: V.C.T

Date personale:

- Data nașterii: 25 XI 2009
- Frecvență sporadică la grădiniță
- Amânat din cauza problemelor de sănătate
- Intrat la școală în 2016
- Constituție athletică
- Memorie: foarte slabă
- Exprimare: greoaie, incompletă, săracă
- Personalitate: închis, puțin sociabil, nestăpânit, necomunicativ, emotiv

Date familiale:

- Mama: V.C.
- Tata: V.F.
- Familia normală
- Frate mai mic
- Situația materială precară, părinții nu sunt încadrați în muncă
- Interes pentru școală din partea mamei

Diagnostic: Intelect de limită DM I QI 69-70

Recomandările medicului de specialitate: integrarea elevului în colectiv, învățare diferențiată, sprijin pedagogic și stimul afectiv.

OBIECTIVELE PROIECTULUI

- să integreze elevul într-un colectiv omogen;
- să diminueze deficiențele de exprimare ale elevului;
- să creeze un cadru pedagogic și afectiv optim pentru elev.

OBIECTIVE PENTRU ELEVUL V.C.T.:

- să interacționeze cu adulții și colegii;
- să minimalizeze impactul deficienței;
- să comunice oral și scris cu cei din jur;
- să parcurgă materia în ritm cu ceilalți elevi;
- să recupereze lacunele prin ore suplimentare după cursuri;
- să participe la serbările școlare;
- să realizeze comunicarea prin jocuri de rol, expresii ale feței și gesturi simboluri;
- să folosească citit – scrisul în activitatea de comunicare;
- să rezolve calcule matematice simple.

ACTIVITĂȚILE PROIECTULUI:

1. *Includerea elevului în colectiv* (încurajarea colegilor în manifestarea unei atitudini pozitive, prietenoase și de înțajutorare față de elevul).
 2. *Comunicarea*
- învățator – elev (prin activitatea de predare – învățare – evaluare);

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- elev – elev (prin joc de rol, ajutor și sprijin de echipă, discuție în timpul liber, jocuri);
- elev – familie (prin informarea familiei de către elev a activității educative, prin discuții libere);
- învățător – familie (prin ședințe cu părinții, vizite la domiciliu, informarea asupra dificultăților întâmpinate de elev la școală);
- familie – școală – comunitate (prin colaborarea cu medicul de familie, reprezentatul primăriei și familie).

3. *Organizarea clasei:*

- așezarea elevului cât mai aproape de învățător și de tablă;
- așezarea în bancă cu un elev ce are rezultate foarte bune la învățătură;
- organizarea activităților pe echipe.

4. *Activități educative:*

- activizarea elevului la ore;
- aplicarea unor teste mai simple cu o durată de rezolvare mai mare – munca în echipă;
- fișe de lucru diferențiate;
- activități de recuperare și dezvoltare a cunoștințelor după program;
- activități extracurriculare, implicarea în serbări, concursuri, excursii și altele.

5. *Competențe individuale:*

- abilități în aria curriculară – arte (încurajarea exprimării cu ajutorul pensulei și culorilor la activitățile de educație plastică);
- recitarea unor poezii cu intonație specifică;
- întonarea unor cântece ușoare pentru copii;
- verificarea și dezvoltarea capacităților motrice.

6. *Sprijin individual:*

- învățarea elev – elev stimulează elevul prin ajutorul acordat de colegul de bancă;
- în rezolvarea unor sarcini de lucru;
- organizarea muncii într-un program de lucru pentru acasă;
- activitate sportivă liberă.

7. *Mijloace de sprijin:*

- material didactic adecvat (jetoane, imagini, litere de alfabetul mobil);
- fișe de lucru diferențiate;
- sala de sport pentru exerciții de dezvoltare a deprinderilor motrice utilitare (cu sprijinul profesorului de sport);

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

8. *Managementul comportamentului:*

-recompensarea comportamentului pozitiv;

-laudă;

9. *Munca în echipă:*

-parteneriat și consultanță cu persoanele implicate (familie, medic, alte cadre didactice);

-atitudine pozitivă a tuturor față de elevul .

METODELE SI INSTRUMENTELE DE EVALUARE FOLOSITE

Studiul documentelor: analiza produselor activității (desene, fișe), observarea

comportamentului zilnic, fișe de observație zilnice, fișă psihopedagogică, scrisoare de sesizare de la Protecția Copilului Suceava.

Anchetă pe bază de interviu cu următoarele persoane: bunică, părinți, cadre didactice.

Observația în mediul de viață al subiectului (observația la casa familiei.

Metoda testelor:

-teste proiective:

- desenul persoanei (reiese stima de sine medie, extraversiune, ușoare tendințe agresive, preceperea corectă rolului de gen, dorința de a ieși în evidență)
- testul familiei (se evidențiază: relaționarea familială, conflictele)
- testul HTP-house-tree-person (apare nevoia sa a ieși în evidență, egocentrism)
- Testul C.A.T (reiese dorința de a se integra în familie, sentimentul că nu este ascultat de către adulți atunci când dorește să își exprime părerea)
- teste de inteligență: Raven color
- fișă de monitorizare a comportamentului
- chestionar privind conflictele între elevi (aplicat colegilor)
- chestionar privind violența școlară (aplicat profesorilor)

Curriculum adaptat pentru elevi cu CES

**Profesor, Lucica Cîmpan,
Școala Gimnazială „Mihai Eminescu” Rădăuți**

GEOGRAFIE – CLASA a V –a

An școlar : 2020- 2021

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.

Planificare anuală

Perioada	Unitatea de învățare	Total ore	Evaluare	Observații
Semestrul I 14 septembrie 2020 – 29 ianuarie 2021	1. Recapitulare inițială 2. Terra - o planetă a Universului 3. Terra – o planetă în mișcare 4. Terra – o planetă în transformare. Litosfera	1 3 6 7	Probă orală Probă orală / scrisă și practică Probă orală / scrisă și practică Probă scrisă	05 octombrie; 30 noiembrie; 1 decembrie – zile libere
Număr de săptămâni: 17		17		
Semestrul al II-lea 08 februarie 2021 – 18 iunie 2021	1. Terra – o planetă în transformare. Atmosfera 2. Terra – o planetă în transformare. Hidrosfera 3. Biosfera și solurile 4. Zonele naturale ale Terrei 5. Sinteză și evaluare	6 5 2 1 2	Probă scrisă Probă orală Probă scrisă	1 iunie – zi liberă
Număr de săptămâni: 16		16		
(12 - 16 aprilie 2021)	Programul „Școala altfel: Să știi mai multe, să fii mai bun!”	Săptămâna 26		
Total săptămâni an școlar: 34	(Semestrul I – 17 săptămâni) + (Semestrul al II-lea – 16 săptămâni) + (Școala Altfel – 1 săptămâni) = 34			

Planificare semestrială

Unitatea de învățare	Competențe specifice	Conținuturi	Activități de învățare	Modalități de evaluare
Terra – o planetă a Universului	• Să cunoască numele planetei noastre și rolul Soarelui pentru noi oamenii; • Să cunoască forma Pământului și satelitul natural- Luna.	Pământul corp cosmic.	-exerciții de identificare a locului Pământului în Sistemul Solar. -discutarea unor fotografii ale corpurilor cosmice -exerciții de descriere a planetei Terra, -exerciții de descriere a Lunii, după imagine;	✓ Apreciere orală ✓ Capacitatea de a face cel puțin 2 corelații între elementele geografice.

			- descrierea fazelor lunii;	
Terra – o planetă în mișcare	• Să cunoască rolul globului și hărții geografice în reprezentarea suprafeței terestre; • Să cunoască care sunt elementele unei hărți; • Să știe să realizeze un colaj cu imagini ale unor hărți;	Reprezentarea suprafeței Pământului. - Harta geografică	- exerciții de consultare a unor atlase - realizarea unor colaje; - exerciții de citire și interpretare a elementelor unor hărți; - exerciții de determinare a coordonatelor geografice ale unui punct de pe glob.	✓ testarea pentru evidențierea progresului
Terra – o planetă în transformare Litosfera	• Să cunoască cel puțin 2 dintre învelișurile care intră în alcătuirea internă a Pământului; • Să recunoască pe hartă oceanele și continentele; • Să identifice principalele forme de relief de pe continente, după tentele de culoare; • Să coloreze pe o hartă, folosind culorile adecvate formelor de relief; • Să interpreteze un desen după un model dat(ex. vulcanii) ; • Să cunoască unitatea de relief în care se află orizontul local;	Relieful – caracteristici generale - Forme majore ale reliefului terestru (oceane și continente); - Relieful major al continentelor (munți, dealuri, podișuri, câmpii); - Relieful orizontului local	- realizarea unor desene ale alcătuirii interne a Pământului; - explicarea simplă, a alcătuirii interne a Pământului și a învelișurilor; - exerciții de localizare a continentelor și oceanelor pe harti; -exerciții de comparare a continentelor și oceanelor globului - exerciții de localizare a reliefului major al continentelor - clasificarea treptelor de relief după criterii date și semne convenționale; - activități de cercetare a mediului din orizontul apropiat.	✓ Participarea și implicarea activă la oră ✓ Fișele de lucru și desenele realizate ✓ Capacitatea de orientare la hartă ✓ Evaluarea scrisă ✓ Capacitatea de a completa o hartă lacunară ✓ Capacitatea de orientare în teren ✓ Aprecieri stimulative
Terra – o planetă în transformare Atmosfera	• Să recunoască elementele vremii; • Să știe ce se măsoară cu termometrul și să-l identifice dintr-o succesiune de instrumente; • Să descrie starea vremii după observații în mediul înconjurător; • Să știe să deseneze pe un glob geografic, zonele de căldură; • Să facă cel puțin o deosebire între tipurile de precipitații;	Atmosfera – caracteristici generale Temperatura aerului și precipitațiile atmosferice - Vremea și clima orizontului local și apropiat.	- exerciții de explicare simplă a compoziției atmosferei; - explicarea simplă, empirică a fenomenelor atmosferice; - exerciții de clasificare a precipitațiilor după criterii date; - descrierea vremii din orizontul local;	✓ Chestionare orală ✓ Capacitatea de a face cel puțin 2 corelații între elementele geografice ✓ Autoevaluare prin fișe de lucru ✓ Participarea și implicarea activă la oră
Terra – o planetă în transformare	• Să recunoască pe o hartă oceanele după semnele convenționale folosite (culoarea albastră); • Să identifice cel puțin o deosebire între un râu și un lac,	Hidrosfera – caracteristici generale. - Oceanele și mările - Râuri și	- exerciții de explicare a elementelor unui râu prin descrierea lui - exerciții de explicare a diferențelor dintre un râu și un lac	✓ testarea pentru evidențierea progresului ✓ Capacitatea de a completa o hartă lacunară

Hidrosfera	• Să realizeze un desen cu elementele unui râu, • Să cunoască cel puțin cinci fluvii de pe glob și două râuri din orizontul local și apropiat;	lacuri - Elemente de hidrografie a orizontului local	- realizarea unui desen schematic privind bazinul hidrografic - recunoașterea pe harti a râurilor și lacurilor din orizontul local și apropiat;	✓ Capacitatea de orientare în teren ✓ Capacitatea de a face cel puțin 2 corelații între elementele geografice
Biosfera și pedosfera	• Să cunoască cel puțin 2 factori ce influențează răspândirea viețuitoarelor; • Să cunoască cele 3 domenii de viață ale Pământului; • Să realizeze un colaj cu diferite tipuri de plante și animale de pe glob. • Să identifice, după imagini cu acele animale care trăiesc în orizontul nostru apropiat. • Să cunoască rolul solului pentru viețuitoare; • Să numească cel puțin trei proprietăți ale solului;	Biosfera – caracteristici generale. Domeniile de viață ale Terrei - Conservarea biosferei. Vegetația și animalele din orizontul local și apropiat. Solul – caracteristici generale	- exerciții de explicare simplă a răspândirii viețuitoarelor pe glob ; - descrierea factorilor ce influențează răspândirea viețuitoarelor ; - exerciții de comparare a domeniilor de viață după imagini ; - exerciții de selectare a viețuitoarelor pe domenii de viață ; - exercitii de descriere a formațiunilor vegetale din orizontul apropiat; - exercitii de recunoastere a unor elemente de floră și faună din orizontul local ; - activități de conștientizare a importanței solului pentru viețuitoare.	✓ Participarea și implicarea activă la oră ✓ Fișele de lucru și desenele realizate ✓ Capacitatea de orientare la hartă ✓ Evaluarea scrisă ✓ Capacitatea de a completa o hartă lacunară ✓ Capacitatea de orientare în teren ✓ Aprecieri stimulative

STUDIU DE CAZ – AUTISM

Cobzaș Daniela

Fiț Gabriela Nicoleta

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Șimleu Silvaniei

Date personale:

Nume: I.

Prenume: S.

Data nașterii: 18.12.2009

Adresa: Zalău

Date familiale:

Constituția familiei: Familia lui I.S. este alcătuită din mama, tata și I. S. În familia lui I.S. nu există antecedente privitoare la diagnosticul pe care îl are I.S. Fiind singurul copil al familiei, părinții încearcă să îi creeze condiții cât mai avantajoase copilului lor.

Ocupația tatălui: recepționar marfă

Ocupația mamei: laborantă

Statutul social al familiei: Cei trei membrii ai familiei locuiesc la casă. Veniturile sunt aduse de către ambii părinți. Membrii familiei se înțeleg foarte bine între ei, mama fiind cea care se ocupă mai mult, dar amândoi au încercat să-i creeze condiții optime de viață și o educație adecvată.

Anamneza: nu se cunosc date

Diagnosticul: autism, crize de comițialitate, dizabilitate intelectuală moderată

Caracterizarea realizată de către profesor:

Profesorul ne-a relatat că I.S. a frecventat clasele primare la o școală de masă pe sistemul step by step. După clasele I-IV a fost mutat în școală specială, deoarece manifesta crize violente, își lovea colegii, arunca cu obiecte, fugea din clasă și se ascundea în dulapul din holul școlii, nu era autoagresiv. El are o înclinație pentru desen, dar ce este specific la el e faptul că își reflectă stările afective prin desene de culoare neagră. I.S. comunică în propoziții, răspunde la întrebările adresate, povestește conținutul unui text pe baza întrebărilor ajutătoare. Are înclinații spre denaturarea faptelor, pentru a se simți în centrul atenției. Are formate deprinderile de autonomie personală, dar igiena personală este deficitară. Nu inițiază dialogul, dar răspunde la întrebările adresate de către altă persoană. Intră în discuție cu necunoscuți, dar vorbește numai când este întrebat.

Subiectului I.S. i se va aplica mai multe grile de observare a comportamentului verbal (grila 1, 2), totodată el va fi observat direct prin participarea alături de elev în diferite contexte sociale din viața cotidiană. (grila 3)

Interpretarea rezultatelor:

În urma aplicării primei grile de observare a comportamentului verbal I.S. a obținut un punctaj de 58 de puncte din totalul de 75 de puncte. Această grilă a fost aplicată în faza de început a studiului

pentru a se evidenția stadiul și nivelul de dezvoltare a limbajului. La itemi 1, 3, 23, a obținut doar un punct pe fiecare item. Mai exact a obținut doar 1 punct, care este apreciat pe scara likert cu niciodată. Concret, subiectul I.S. nu stabilit niciodată contactul vizual atunci când a vorbit cu cineva, ceea ce este specific copiilor cu autism, la fel ca și faptul că ei nu vorbesc niciodată despre ei la persoana I. La itemi 2, 4, 6, 8,9, 10, 11, 12,20, 21, 25, I.S. a obținut punctajul maxim, adică 3 puncte pe fiecare item în parte. Cum am văzut și din caracterizarea profesorului el răspunde la întrebările care îi sunt adresate, de exemplu ca la itemul 2: *Își spune numele întreg când i se cere* sau la itemul 9: *Răspunde la întrebare „ce e aceasta ?” denumind obiectul*. La itemi 5, 7, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 22, 24, a obținut doar 2 puncte, apreciat pe scara likert înseamnă uneori. Mai exact salută lumea doar dacă i se atrage atenția, nu din propria inițiativă, alteori repetă aceleași cuvinte sau fraze pe care le-a auzit, nu-și declară întotdeauna intențiile și anticipările asupra unei sarcini numai uneori și mai ales dacă aceea sarcină îi trezește interesul. La povestirea poveștilor cu ajutorul imaginilor sau fără, doar uneori face acest lucru și mai ales prin punerea întrebărilor ajutătoare.

La a doua grilă aplicată cea referitoare atât la înțelegerea cât și exprimarea orală a obținut 26 de puncte la înțelegere și 23 la exprimare. Astfel, la capacitatea de înțelegere a limbajului I.S. face :

- Răspunde la nume, atunci când e strigat;
- Salută adecvat în funcție de contextul temporal și situațional în care se află;
- Înțelege și execută comenzi simple de gen : adu-mi, dă-mi, arată-mi, pune-mi;
- Își îndreaptă privirea spre un obiect indicat de evaluator, fără să i se atragă atenția să facă acest lucru;
- Imită o înlățuire de 2-3 mișcări successive, realizate de evaluator;
- Înțelege și execută o înlățuire de 2-3 comenzi date de evaluator (pune caietul pe masă, adu-mi paharul de pe dulap);
- Indică cu degetul imaginile într-o carte;
- Nu înțelege pronumele : mie, ție, eu, tu, el, ea, noi, voi, ei, ele niciodată, specific autismului;
- Nu răspunde prompt la cererile de ajutor, numai uneori și numai dacă i se spune să facă;
- Nu înțelege întotdeauna întrebările care conțin : ce?, cine?, unde?, de ce?, cum?, când?, dar dacă i se pune întrebări ajutătoare .

La capacitatea de exprimare orală, I.S. face următoarele :

- Își exprimă întotdeauna preferința pentru un anumit obiect;
- Emite mai mult de trei cuvinte identificabile;
- Răspunde frumos la regulile de politețe (formule de adresare : bună ziua, la revedere);
- Denumeste corect activitățile cotidiene;
- Reproduce cântece și poezii;
- Se exprimă atât prin cuvinte corecte cât și deformate;
- Nu se adresează corect unei persoane în funcție de vârsta sa, relaționează folosind aceleași formule de adresare la toată lumea;
- Nu începe o conversație cu o persoană familiară sau nefamiliară decât uneori, în funcție de starea lui;
- Își exprimă intențiile și anticipările în legătură cu o anumită activitate numai uneori, mai ales dacă nu aceea activitate nu-i trezește interesul;
- Nu vorbește niciodată despre el folosind persoana I, dar uneori o face atunci când i se atrage atenția.

În ultima parte a studiului, participantul la studiu a fost pus în situații reale de viață cotidiană, în diferite contexte, pentru a observa modul și dificultățile în care își manifestă intențiile pragmatice și dificultățile pe care le întâmpină, atunci când folosește limbajul pragmatic. Încă de la primul contact cu participant, acesta a avut o atitudine mai retrasă. Nu a salutat când a intrat în clasă nici pe profesoara, nici pe examinator, numai la insistența profesoarei. În timpul orei, a răspuns la întrebările puse de ea, a executat sarcinile date, a pus întrebări atunci când a dorit să afle ceea ce îl interesează, în schimb cere numa uneori ajutorul atunci când nu se descurcă la o anumită sarcină. Nu inițiază conversația niciodată, dar răspunde la întrebările adresate.

În timpul pauzei, stă în bancă, nu se joacă cu ceilalți colegi, deci nu inițiază jocul. Atunci când unul dintre colegi are nevoie de ajutor, nu întotdeauna se implică în ajutorarea lor, ci numai uneori și mai ales dacă i se spune să facă. Cere obiecte sau jucări pentru a se juc cu ele, își identifică posesiunea asupra obiectelor persoanele. După terminarea pauzei, următorul obiectiv, a fost folosirea limbajului pragmatic în contexte situaționale noi cu persoane necunoscute de I.S. Ca locație, a fost ales un magazin din apropierea institutiei de învățământ, această situație presupunând o conversație între vânzătoare și participant. La intrarea în magazin, I.S. nu a salutat, decât atunci când profesoara le-a atras atenția. Atunci a salutat, alături de ceilalți colegi. și-a așteptat rândul pentru a cere. Când i-a venit rândul să ceară nu se putea hotărî, ce anume să cumpere, a fost nevoie de ajutorul profesoarei. A cerut „ciocolată”, fără a se adresa cu apelativul „vă rog frumos”, nu a păstrat contactul vizual când a vorbit cu vânzătoarea, iar la urmă nu a mulțumit. Are capacitate scăzută se a lua decizii în legătură cu alegerea unui anumit produs, dar mai ales sa facă alegere între două produse. Următoarea destinație a fost parcul de joacă, unde a preferat activitățile solitare dându-se pe leagăn. Nu a interacționat cu ceilalți copii, dar în momentul în care profesoara l-a chemat să se joace cu mingea cu ceilalți copii, s-a alăturat grupului. În timpul jocului răspunde la nume atunci când este strigat, dar nu inițiază niciodată jocul spunând : hai să ne jucăm.

1. Grila de observare a comportamentului verbal

Nr. crt	Item	Întotdeauna	Uneori	Niciodată
1.	Atunci când vorbește cu cineva există contactul vizual			
2.	Își spune numele întreg când i se cere			
3.	Folosește pronumele „eu” atunci când vorbește despre el			
4.	Poate da sau arăta la cerere (când i se spune : dă-mi sau arată-mi !			
5.	Salută lumea; ex : „bună ziua”, bună dimineața”			
6.	Spune la ce folosesc obiectele uzuale precum : cană, lingură;			
7.	Respectă regulile de politețe la masă			
8.	Indică obiecte sau întâmplări, ex : „acolo”, „acela”			
9.	Răspunde la întrebarea „Ce e aceasta ?”, denumind obiectul			
10.	Alătură un substantiv și un adjectiv : cana mare, lingurița mică			
11.	Poate alege o pereche de obiecte sau imagini la cerere			
12.	Atunci când se atrage atenția copilului spre un obiect interesant, copilul se uită spre acel obiect			
13.	Poate să relateze întâmplări din experiența zilnică			
14.	Repetă aceleași cuvinte sau fraze pe care le-a auzit			
15.	Își declară intențiile și anticipările asupra unei sarcini			
16.	V-a cerut ceva utilizând aceeași formulare pe care a-ți utilizat-o pentru a-i propune ceva			
17.	Poate spune o poveste familiară fără ajutorul imaginilor			
18.	Așează în ordine 3-5,6 imagini reprezentând o poveste și poate spune			

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

	povestea			
19.	Răspunde la întrebarea „de ce ?”, cu o explicație			
20.	Folosește degetul arătător pentru a indica obiectele			
21.	Poate să facă comentarii într-o conversație			
22.	Folosește în formularea propozițiilor verbe la modul condițional-optativ : Aș dori			
23.	Scutură capul pentru a spune „nu”			
24.	Schimbă ordinea cuvintelor în mod adecvat pentru a pune întrebări : Pot să merg la			
25.	Își așteaptă momentul / rândul pentru a vorbi			

Observații :

2. Grilă de observare – limbaj-comunicare

I Înțelegerea limbajului Limbajul receptiv	Întotdeauna	Uneori	Niciodată
1. Răspunde la nume			
2. Salută adecvat în funcție de contextul temporal și situațional în care se află			
3. Înțelege și execută comenzi simple de gen : „Adu-mi”, „Dă-mi”, „Pune-mi”, „Arată- mi”			
4. Își îndreaptă privirea spre un obiect indicat de evaluator, fără a i se atrage atenția să facă acest lucru			
5. Imită o înălțuire de 2-3 mișcări succesive, realizate de evaluator			
6. Înțelege și execută o înălțuire de 2-3 comenzi date de evaluator (pune caietul pe masă, adu-mi paharul de pe dulap)			
7. Înțelege pronumele : mie, ție, eu, tu, el, ea, voi, noi, ei, ele			
8. Înțelege întrebările care conțin : cine ?, ce ?, unde ?, când ?, de ce ?, cum ?			
9. Răspunde prompt la comenzile/ cererile de ajutor			
10. Indică cu degetul imaginile într-o carte			

Observații

II Exprimarea orală spontană Limbajul expresiv	Întotdeauna	Uneori	Niciodată
1. Se adresează corect unei persoane în funcție de vârsta sa			
2. Își exprimă preferința pentru un anumit lucru / obiect			
3. Emite mai mult de trei cuvinte identificabile			
4. Vorbește despre el / ea folosind pronumele „eu”			
5. Își exprimă intențiile și anticipările în legătură cu o anumită activitate			
6. Răspunde frumos la regulile de politețe (formulele de adresare: bună ziua, la			

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

revedere)			
7. Începe o conversație cu o persoană familiară / nefamiliară			
8. Denumeste corect activitățile cotidiene			
9. Reproduce cântece, poezii			
10. Se exprimă atât prin cuvinte corecte cât și deformat			

Observații :

3. Grilă de observare - contexte

Cu învățătoarea	Întotdeauna	Uneori	Niciodată
1. Salută atunci când intră învățătoarea în clasă			
2. Execută sarcinile date de învățătoare			
3. Răspunde adecvat la întrebările puse de învățătoare : Cum te simți azi ?			
4. Pune întrebări atunci când dorește să afle ceea ce îl interesează			
5. Cere ajutor atunci când nu se descurcă la o anumită sarcină			
6. Inițiază o conversație			
7. Își îndreaptă privirea spre un obiect indicat de învățătoare, fără să i se atragă atenția să facă acest lucru			
8. Indică cu degetul imaginile într-o carte			
9. Se exprimă atât prin cuvinte corecte cât și deformat			
10. Salută când iese învățătoarea din clasă			
În pauză			
1. Se joacă cu ceilalți colegii			
2. Cere ajutorul colegilor			
3. Stă în bancă și se joacă cu jucăria preferată			
4. Imparte mâncare colegiilor : Ia și tu !			
5. Inițiază jocul : Hai să ne jucăm !			
6. Intră în contact cu necunoscuți			
7. Ajută pe colegii atunci când aceștia au nevoie de ajutor			
8. Cere obiecte sau jucării pentru a se juca cu ele			
9. Își identifică posesiunea asupra obiectelor personale			
10. Răspunde atunci când este strigat pe nume			
La magazin			
1. Salută la intrarea în magazin			
2. Își așteaptă rândul pentru a vorbi			
3. Arată cu degetul ceea ce-și dorește			
4. Spune : „ Mulțumesc ! “			
5. Cere produsul dorit indicând gestural sau verbal			
6. Poate face o alegere între două produse preferate : biscuiți sau ciocolată			
7. Își declară intenția : Vă rog frumos să-mi dați			
8. Răspunde la întrebări simple adresate de vânzătoare : Ce dorești			

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

9. Contactul vizual este prezent atunci când copilul se adresează vânzătoarei			
10. Salută la ieșirea din magazin			
În parc			
1. Interacționează activ cu ceilalți copii			
2. Stă singur pe bancă sau pe leagăn			
3. Se joacă cu mingea			
4. Cere o jucărie colegilor			
5. Imparte o jucărie cu colegul			
6. Imparte o jucărie cu un copil necunoscut care i-o cere			
7. Inițiază jocul : Hai să ne jucăm !			
8. În timpul jocului răspunde la nume atunci când este strigat			
9. Impinge pe toată lumea			
10. Stă singur și se joacă cu jucăria / obiectul preferat			

Observații :

Educația și integrarea incluzivă a copiilor cu CES

Profesor: Dragoș Cococceanu
Colegiul Național Pedagogic „Ștefan Velovan” Craiova

Fiecare copil are dreptul fundamental la educație și fiecărui copil trebuie să i se ofere șansa de a ajunge și de a putea menține la un nivel acceptabil de învățare;

Copiii cu CES trebuie să aibă acces la școlile obișnuite (școlile publice), iar aceste școli trebuie să-și adapteze procesul didactic conform unei pedagogii centrate asupra copilului, capabilă să vină în întâmpinarea nevoilor de cunoaștere a fiecărui elev în parte.

Sinteza educației integrate/incluzive:

Ce este integrarea?

- a) A educa acei copii cu CES în școli obișnuite alături de ceilalți copii normali;
- b) A permite accesul efectiv al copiilor cu CES la programul și resursele școlii obișnuite;
- c) A ține cont de problemele și opiniile părinților
- d) A asigura programe de sprijin individualizate pentru copiii cu CES
- e) 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;

Ce nu este integrarea?

- a) A nu cuprinde copii cu CES în programul școlilor obișnuite fără pregătirea și suportul necesar;
- b) A izola copii cu CES în școlile obișnuite sau a plasa clasele speciale în extremitatea clădirii școlii ori în spații separate de clădirea principală a școlii;
- c) A ignora problemele și opiniile părinților;
- d) A grupa copii cu CES foarte diferite în același program;
- e) A ignora cerințele strict individuale ale copilului;
- f) A structura un orar separat pentru copiii cu CES aflați în școli obișnuite;
- g) A solicita sarcini nerealizabile în aplicarea programului de integrare a personalului didactic și managerilor școlii;

Sensibilizarea Este prima etapă și urmărește pregătirea mediului școlar (începând de la conducerea școlii, continuând cu colectivul de cadre didactice, elevii, personalul administrativ al școlii, părinții copiilor). În această etapă, prin acțiuni de informare pe toate căile, se încearcă identificarea și valorificarea potențialului uman existent în școală (în primul rând cadrele didactice) care să dorească și să aibă competența necesară în lucrul cu clasele și cu elevii incluși într-un program de integrare;

Luarea deciziei-reprezintă o etapă decisivă care, prin implicațiile sale, va determina schimbări majore la nivelul vieții sociale în ansamblu. Această

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

etapă are o conotație managerială puternică și implică reorganizarea structurilor funcționale ale școlii și revizuirea atitudinii tuturor angajaților școlii față de actul educațional în noile condiții impuse de procesul integrării.

Tranziția-este etapa cea mai dificilă, în care transformările manageriale din școală solicită din partea cadrelor didactice, în special, adoptarea noilor modalități de lucru în plan didactic și renunțarea la unele stereotipuri care vin în contradicție cu noul mod de abordare a educației în condițiile integrării. Cel mai dificil moment, pentru unii profesori, va fi atunci când vor fi nevoiți să-ți reorganizeze seturile de status-rol în concordanță cu noile poziții oferite de relația profesor-elev privită din perspectiva integrării/incluziunii.

Trainingul-este: pasul următor, în care persoanele din școală implicate în activități didactice și care manifestă deschidere față de ideea integrării sunt incluse într-un program de training unde învață principii, metode și tehnici adecvate activităților instructiv-educative cu elevii deficienți și/sau dificili .

Evaluarea procesului-este o etapă fundamentală care asigură reușita integrării. Ea trebuie să se facă periodic prin implicarea tuturor părților: profesori, elevi, părinți și uneori, o serie de experți (cadre didactice universitare, cercetători în domeniu).Evaluarea ajută în primul rând adaptarea permanentă la nevoile reale ale elevilor a tuturor proceselor care se desfășoară în școală pe linia integrării/incluziunii și, în același timp, permite menținerea unei transparențe și a unei flexibilități absolut necesare în privința organizării și conducerii școlii.

Premise ale educației integrate : Educația integrată sau învățământul integrat vizează caracterul democratic al educației pentru toți, implicând un sprijin pedagogic în acest sens. Una dintre premisele cele mai importante ale educației integrate este egalitatea șanselor educaționale ce se obiectivează în trei paliere (*Păun 1998, apud Chelemen, 2010*)

- a) Egalitate șanselor de acces în toate formele de instruire și educație, atât pe orizontală, cât și pe verticală. Acest segment este necesar, dar nu suficient, constituind doar premisa realizării egalității și dreptului la educație.
- b) Egalitate șanselor de instruire și educație –presupune asigurarea oportunităților iscodițiilor (resurse materiale umane, dar mai ales pedagogice) pentru dezvoltarea normală. A asigura „scoli egale” înseamnă a asigura oportunități egale tuturor copiilor, indiferent de condiția lor și mai ales asigurarea posibilităților copiilor de a exploata oportunitățile educaționale afirmate.
- c) Egalitatea șanselor de integrare –reușita școlară. Aceasta reprezintă modalitatea subcriteriul de evaluare a gradului de realizare a egalității în educație. Nu este posibil acest lucru decât în măsura în care este confirmată egalitatea socială a indivizilor, ca expresie a nivelului de maturitate atins de democrație.

Forme ale integrării copiilor cu cerințe educaționale speciale în școlile incluzive :

Formele în care copiii cu cerințe educaționale speciale pot fi integrați în învățământul de masă pot fi clasificate în funcție de durata/forma prezenței, numărul copiilor incluși într-o clasă obișnuită sau tipul de clasă. Așadar, după *Gherguț (2016)* formele de includere a elevului cu cerințe speciale pot fi:

- a. forme de includere totală – când elevul își petrece în totalitate timpul în școala obișnuită

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- b. forme de includere parțială – când elevul petrece un timp limitat în școala obișnuită, restul activităților derulându-se în centre specializate sau școli speciale.

Același autor clasifică **includerea în învățământul de masă** în funcție de participarea copilului la activitățile educative derulate:

- a. includere totală – copilul cu cerințe educative speciale participă activ la întregul proces educativ
- b. includere parțială – copilul cu cerințe educative speciale participă doar la anumite activități selectate în funcție de potențialul propriu, resursele clasei, accesibilitate, disponibilitatea cadrelor didactice, etc.
- c. includere ocazională - copilul cu cerințe educative speciale participă doar la activități cu caracter special precum activități extrașcolare, evenimente

Integrarea:

Nu poate fi un proces impus de anumite interese personale (ale părinților, le reprezentanților unei instituții etc), de sentimente sau atitudini umanitare sau de politici educaționale și sociale cu caracter propagandistic; 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. Pentru a avea succes și pentru a atinge scopul și obiectivele în raport cu cerințele vieții sociale, școala trebuie să ofere o paletă cât mai largă de servicii educaționale care să devină atractive și să satisfacă cerințele elevilor; în această ofertă se înscrie și educația integrată sub toate formele și modalitățile sale de realizare.

Raportat la numărul copiilor cu cerințe educaționale speciale integrați într-o clasă, se poate întâlni:

- a) integrare individuală – un singur copil cu cerințe educaționale speciale este integrat într-o clasă obișnuită
- b) integrare în grupuri mici – doi-trei copii cu cerințe speciale sunt integrați într-o clasă obișnuită
- c) clase omogene integrate – o clasă alcătuită din copii cu cerințe speciale este inclusă într-o școală de masă

Pornind de la această realitate , în literatura de specialitate se vorbește și despre clase incluzive, în care pot fi integrați un număr limitat de copii cu cerințe educative speciale (de regulă între doi și patru cu CES) (*Gheguț,2005*)

Principalele modele și forme de realizare a educației integrate în țara noastră

- 1. modelul cooperării școlii obișnuite cu școala specială;
- 2. modelul bazat pe organizarea unei clase speciale în școala
- 3. obișnuită;
- 4. modelul bazat pe amenajarea în școala obișnuită a unui spațiu sau a unei săli de instruire și resurse pentru copiii deficienți,

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

5. integrați individual în clase obișnuite din școala respectivă;
6. modelul comun;
7. modelul itinerant;

„Copiii, aceste flori pe care pământul le naște spre frumusețe și candoare, au nevoie de lumina și căldura sufletelor noastre, pentru a crește și a se împlini purtând cu ei visuri și speranțe.”

(Henri Paul Hyacinthe Wallon a fost un filozof, psiholog, neuropsihiatru, profesor și politician francez.)

Bibliografie:

1. Constantin Păunescu, Ionel Musu *”Psihopedagogie specială integrată”*- Editura Pro Humanitate anul 1997
2. Gherguț Alois- *”Educația incluzivă și pedagogia diversității”* - Editura Polirom Iași ;2016
3. Gherguț-Alois- *„Sinteze-de-psihopedagogie-specială*. Editura Polirom ; Iași ;2005
4. Păun Nicolae- *„Egalitatea șanselor educaționale”* ; 1998

Model de Plan Educațional Individualizat și de Planificare anuală la Limba și literatura română, clasa a IV-a

Profesor Simona Cojocariu - Școala Gimnazială „Elena Rareș” Botoșani
Profesor Stela Iacob - Școala Gimnazială „Elena Rareș” Botoșani

PLAN EDUCAȚIONAL INDIVIDUALIZAT ȘCOLARIZARE LA DOMICILIU

INFORMAȚII GENERALE

DATE DESPRE ELEV:

Numele și prenumele elevului:	B. C.
Unitatea de învățământ rezidențială;	ȘCOALA GIMNAZIALĂ „ELENA RAREȘ”
Clasa:	a IV-a
Data nașterii:	6.05.2007
Domiciliul:	Botoșani
Nr. Certificat de orientare școlară și profesională:	/ 17.01.2018

ALOCAREA ORELOR PE DISCIPLINE DE STUDIU ȘCOLARIZARE LA DOMICILIU

CLASA: a IV-a			
ARIA CURRICULARĂ Disciplina	Nr. ore cf. Planului cadru nr. 3371/ 12.03.2013	Nr. ore/ săptăm. disciplină	Observații
LIMBĂ ȘI COMUNICARE			
Limba și literatura română	5	1 h (50 min)	
Limba modernă (franceză)	2	2/6 h (20 min)	
MATEMATICĂ ȘI ȘTIINȚE			
Matematică	4	1 h (50 min.)	
Științe ale naturii	1	1/4 h (15 min)	
OM ȘI SOCIETATE			
Istorie	1	¼ h (15 min)	
Geografie	1	1/6 h (10 min)	
Educație civică	1	1/6 h (10 min)	
Religie	1	1/6 h (10 min)	
ARTE			
Muzică și mișcare	1	1/6 h (10 min)	
TEHNOLOGII			
Arte vizuale și abilități practice	1	1/6 h (10 min)	
EDUCAȚIA FIZICĂ ȘI SPORT			
Educația fizică	2	-	Handicap fizic

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Joc și mișcare	1	-	Handicap fizic
CONSILIERE ȘI ORIENTARE			
	-	-	
Total ore		4 h*	

*O oră de curs =50 min.

DESCRIEREA PLANULUI EDUCAȚIONAL INDIVIDUALIZAT

Perioada implementării planului educațional individualizat:

Anul școlar 2020-2021 (14.09.2020 – 25.06. 2021)

Prioritățile PEI sunt:

- Dezvoltarea abilităților de comunicare (verbală și nonverbală) cu suport concret (imagini, texte, videoclipuri, filme didactice) ;
- Îmbogățirea și activizarea vocabularului ;
- Formarea deprinderilor de citire corectă, conștientă a cuvintelor, propozițiilor, textelor scurte;
- Formarea deprinderilor de scriere a numelui propriu și a unor mesaje scurte, simple, în diferite situații;
- Formarea unor abilități de comunicare orală în limba modernă (franceză);
- Dezvoltarea deprinderilor de numărare până la 10 000, de citire, scriere și comparare a numerelor de la 0 la 10 000;
- Efectuarea de operații cu numere în concentrul 0-10 000, folosind algoritmi de calcul învățați și suport concret;
- Explorarea caracteristicilor unor corpuri, fenomene și procese
- Aplicarea unor norme de conduită în viața cotidiană
- Explorarea activă a unor elemente din viața de zi cu zi, din perspectiva propriei credințe ;
- Explorarea unor evenimente din trecutul familiei și al țării ;
- Explorarea realității înconjurătoare și relaționarea cu reprezentarea ei cartografică ;
- Dezvoltarea simțului artistic și a dragostei pentru frumos prin explorarea de mesaje artistice exprimate în limbaj vizual și prin receptarea unor cântece pentru copii și a unor elemente de limbaj muzical

Metode/ principii/ strategii de bază utilizate:

- Conversația, explicația, observația dirijată, demonstrația, exercițiul, jocul didactic;
- Principiul intuiției, principiul accesibilizării și individualizării învățării, principiul însușirii conștiente și active a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor;

Material didactic: fișe, manuale, numărătoare pozițională, cărți cu ilustrații și text, atlase, trusa cu figuri și corpuri geometrice, riglă, ceas din carton, album de artă, fotografii, tabletă etc.

Evaluare:

- **Perioade de evaluare**
Semestrul I: săptămâna 4 (6-7.10.2020) – evaluare inițială, săptămânile 6, 9,12 – evaluări de parcurs, săptămâna 15 (19-20 .01.2021) evaluare semestrială
Semestrul al II-lea: săptămânile 19, 23, 28 – evaluări de parcurs, săptămâna 32 (8-9.06.2021) evaluare finală
- **Instrumente utilizate:** portofolii, probe orale, probe scrise, fișe de observare a comportamentului

• **Criterii de evaluare**

- Inițierea, susținerea, încheierea unui dialog despre familie, mediul înconjurător (4-5 propoziții)
- Citirea independentă, în ritm propriu a unui text scurt (4-5 propoziții), ținând seama de semnele de punctuație
- Scrierea unui mesaj scurt (bilet), urmat de semnătura proprie
- Povestirea orală a unei întâmplări, în 4-5 propoziții, oferind amănunte
- Susținerea unui scurt dialog în situații de comunicare în limba franceză (prezentarea propriei persoane - cu cuvinte de sprijin), urmarea unor instrucțiuni simple
- Citirea și scrierea numerelor de 3-4 cifre
- Aplicarea algoritmilor de calcul (adunare, scădere, înmulțire, împărțire) în rezolvarea exercițiilor
- Rezolvarea unor probleme simple din realitate, cu unități de măsură (ora, minutul, ziua, anul, leul și banul, metrul, litrul, kilogramul)
- Ordonarea etapelor de viață la plante/ animale familiare
- Identificarea a doi factori de risc pentru sănătatea proprie și a modalităților corespunzătoare de menținere a sănătății
- Recunoașterea a două atitudini și comportamente acceptate în raport cu alte persoane (pe bază de imagini, desene animate, lecturi)
- Ordonarea cronologică a 4 imagini prezentând evenimente din viața familiei / a țării
- Recunoașterea formelor de relief, a apelor, a capitalei țării și a județului Botoșani pe Harta fizică a României
- Identificarea a două-trei îndatoriri creștine în relație cu semenii, pe baza valorificării unor experiențe din viața cotidiană
- Realizarea unor desene/ picturi/ obiecte din diverse materiale
- Recunoașterea strofei/ refrenului dintr-un cântec audiat; reproducerea unui ritm simplu, prin percuție corporală

PLANIFICARE ANUALĂ

Aria curriculară: **LIMBĂ ȘI COMUNICARE**
Disciplina: **Limba și literatura română, clasa a IV-a**

Nr. ore pe săptămână: 1

Total ore: 32

Obiective cadru:

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**

Nr. crt.	Unități de învățare / conținuturi	Competențe specifice / Obiective	Nr. ore	Obs.
1.	Amintiri din vacanță • Recapitularea și recuperarea achizițiilor dobândite în clasa a treia • Acte de vorbire: a formula o părere	- să identifice sunete, silabe, cuvinte în enunțuri rostite cu claritate ; - să formuleze idei/ păreri legate de situații date ; - să citească silabe și cuvinte, propoziții cu literele și grupurile de litere învățate ; - să scrie cu litere de mână numele propriu și	3	S1-2-3

	• Literele mici și mari, cuvinte propoziții, texte scurte • Alfabetul. Grupurile de litere: ce, ci, ge, gi, che, chi, ghe, ghi • Despărțirea cuvintelor în silabe	propoziții simple, folosind convențiile ; - să răspundă la întrebări referitoare la imagini observate/ texte audiate; - să despartă cuvintele în silabe; - să stabilească poziția unui sunet în silabă/ cuvânt și a unui cuvânt în propoziție; - să ordoneze cuvinte în ordine alfabetică, folosind un model dat ; - să identifice cuvinte cu grupurile de litere, în propoziții/ texte scurte ;		
2.	• Evaluare inițială	- citirea unui text scurt, cu respectarea intonației impuse de semnele de punctuație; - formularea de răspunsuri orale pe baza textului citit; - alcătuirea de propoziții cu cuvinte date; - scrierea după dictare (cuvinte cu grupuri de litere, propoziții scurte);	1	S4
3.	Școala • Textul. Titlul. Autorul. Alineatele. Transcrierea • Comunicarea orală. Dialogul A se prezenta, a prezenta pe cineva Inițierea, menținerea și încheierea unui dialog Formularea unei solicitări • Componentele cărții (actualizare) • Text suport ; „Luchi”, după Otilia Cazimir	- să identifice titlul, autorul, alineatele unui text; - să citească în ritm propriu un text de maximum 120 de cuvinte, respectând intonația cerută de semnele de punctuație; - să identifice componentele cărții (coperte, file, pagini, cotor, cuprins); - să despartă cuvintele în silabe; - să stabilească poziția unui sunet în silabă/ cuvânt și a unui cuvânt în propoziție; - să ordoneze cuvinte în ordine alfabetică, folosind un model dat ; - să identifice cuvinte cu grupurile de litere, în propoziții/ texte scurte ; - să formuleze răspunsuri la întrebări referitoare la textul citit sau audiat ; - să participe la un dialog cu învățătorul, în care să se prezinte și să formuleze o solicitare, sub forma jocului de rol ; - să transcrie un mic fragment din text (3 propoziții), respectând regulile de așezare în pagină	3	S5-6-7
4.	Toamna • Textul literar. Titlul, autorul. Așezarea textului în pagină • Scrierea cuvintelor cu î și â (consolidare). Transcrierea	- să identifice silabele și sunetele în cuvinte; - să identifice cuvintele în propoziții; - să scrie corect cuvintele cu â/î; - să citească în ritm propriu propoziții, texte scurte, respectând intonația; - să copieze/ transcrie propoziții, texte scurte pe caietul model II, așezându-le corect în	3	S 8-9-10

	• Textul narativ Recunoașterea și descrierea unui personaj • Scrierea corectă a cuvintelor într-o/ într-un Text suport: <i>Ciuboșelele ogarului după Călin Gruia</i>	pagină ; - să formuleze propoziții cu cuvintele noi; - să identifice personajele care participă la acțiune, într-un text citit sau audiat ; - să descrie un personaj, cu sprijin de întrebări ; - să răspundă la întrebări legate de textul citit ; - să scrie corect ortogramele într-un / într-o, în enunțuri proprii sau dictate ;		
5.	Iarna • Textul liric. Poezia. Poetul. Strofa. Versul. Așezarea în pagina caietului a textului scris în versuri . Transcrierea • Dialoguri despre familie și locuință Descrierea unei persoane • Scrierea funcțională. Felicitarea. Text suport: „Colindatorii” (fragment), de G.Coșbuc • Textul nonliterar (informativ) • Intonarea propozițiilor Semnul întrebării. Punctul. Semnul exclamării (aprofundare) • Scrierea corectă a cuvintelor cu m înainte de p sau b • Formularea răspunsurilor la întrebări. • Cuvinte cu înțeles asemănător • Text suport: „Fiecare fulg de nea e unic”, după Justin Pollard	- să distingă textul în versuri de textul în proză ; - să identifice strofele/ versurile, titlul, autorul; - să citească în ritm propriu propoziții, texte scurte, respectând intonația; - să transcrie o strofă din poezie, așezând corect textul în pagină; - să ofere informații despre familie și locuință, în cadrul unui joc de rol cu învățătorul; - să identifice însușirile care descriu o persoană; - să descrie o persoană din familie, cu sprijin de întrebări ; - să redacteze / să completeze un mesaj de felicitare într-o situație dată ; - să identifice sunete, silabe, cuvinte în enunțuri rostite cu claritate ; - să citească în ritm propriu propoziții, texte scurte, respectând intonația; - să formuleze enunțuri proprii în diverse situații de comunicare ; - să asocieze cuvinte cu înțeles asemănător, dintr-o listă dată (4 cuvinte); - să povestească un fragment, cu sprijin de întrebări ; - să scrie corect cuvintele cu mb / mp ; - să transcrie/ scrie după dictare propoziții ce conțin cuvintele sa/s-a ; - să identifice în text propoziții cu semnele de punctuație indicate; - să formuleze răspunsuri la întrebări legate de textul citit ;	3	S 11-12-13
			2	S14-15

6.	Recapitulare. Evaluare sumativă • Ce știu? Cât știu? Cum știu?	- citirea unui text scurt, cu respectarea intonației impuse de semnele de punctuație; - recunoașterea textului în proză/în versuri; - formularea de răspunsuri orale la întrebări pe baza textului citit; - reconstituirea textului unui mesaj de felicitare; - scrierea după dictare (3 propoziții scurte cu ortograme și cuvinte cu mb/mp);	1	S16
		Semestrul II		
7.	Comportament • Textul narativ • A cere și a da informații. Formularea de întrebări și răspunsuri • Povestirea unor întâmplări observate - Reguli ale discursului oral- pronunția clară și corectă • Virgula. Două puncte • Scrierea pe liniatură dictando • Cuvinte cu înțeles opus • Text suport: „Ce baiat!, după Octav Pancu-Iasi	- să identifice sunete, silabe, cuvinte în enunțuri rostite cu claritate ; - să citească în ritm propriu propoziții, texte scurte, respectând intonația; - să formuleze enunțuri proprii în diverse situații de comunicare ; - să asocieze cuvinte cu înțeles opus, dintr-o listă dată (4 cuvinte) - să povestească o întâmplare trăită, cu sprijin de întrebări ; - să scrie corect cuvintele cu mb/ mp și cuvintele sa/s-a ; - să identifice în text propoziții cu semnele de punctuație indicate; - să formuleze întrebări și răspunsuri legate de textul citit ; - să copieze un text scurt, pe liniatură de dictando, așezându-l corect în pagină ; - să ceară și să ofere informații despre comportarea la școală/ în familie, folosind formule de adresare, salut, solicitare potrivite ;	4	S 17-18-19-20
7.	Prietenie • Textul narativ • A formula o idee, a identifica un obiect • Cuvinte cu aceeași formă și înțeles diferit • Acordul în număr și gen • Scrierea corectă a cuvintelor dintr-un /dintr-o • Scrierea imaginativă a unui text după benzi desenate • Evaluare Text suport: „Vrajitorul din OZ”, după Lyman Frank Baum	- să identifice sunete, silabe, cuvinte în enunțuri rostite cu claritate ; - să citească în ritm propriu propoziții, texte scurte, respectând intonația; - să formuleze enunțuri proprii în diverse situații de comunicare; - să folosească acordul după înțeles, în enunțuri proprii. - să asocieze înțelesuri diferite unor cuvinte date, folosind imagini (3 cuvinte) - să descrie un obiect după model dat (ghicitori) ; - să scrie corect cuvintele dintr-o/ dintr-un în enunțuri proprii / propoziții lacunare ; - să identifice în text propoziții cu semnele de punctuație indicate; - să formuleze întrebări și răspunsuri legate de textul citit ; - să ordoneze imagini și propoziții, pentru a	4	S 21-22-23-24

		obține o povestire/ un text scurt; - să despartă cuvintele în silabe, la sfârșit de rând ;		
8.	Primăvara • Textul narativ • Sunetele limbii române Vocale și consoane • Scrierea cuvintelor care conțin grupurile de sunete: oa, ea, ia, ie, ua, uă Scrierea corectă a cuvintelor s-a/sa, sau/s-au Text suport: „<i>Cuibul de păsărele</i>”, după Cezar Petrescu	- să identifice sunete, grupuri de sunete, silabe, cuvinte în enunțuri rostite cu claritate ; - să recunoască vocalele și consoanele dintr-un cuvânt dat (2-3 silabe); - să citească în ritm propriu propoziții, texte scurte, respectând intonația; - să formuleze enunțuri proprii în diverse situații de comunicare ; - să scrie corect cuvinte cu grupuri de sunete; - să scrie după dictare sau independent, propoziții cu ortogramele sau/ s-au; - să utilizeze convenții de scriere (majuscula, semne de punctuație) ; - să copieze/ transcrie propoziții/ texte scurte pe caietul model dictando;	3	S25-26-27
9.	Copilăria • Textul narativ • Scrierea funcțională. Biletul. Biletul de mulțumire, de informare • Scrierea cuvintelor care conțin litera x Text suport: „<i>Cheile</i>”, după T.Arghezi	- să distingă elementele textului ; - să citească în ritm propriu propoziții, texte scurte, respectând intonația; - să transcrie caligrafic și corect cuvinte care conțin litera x; - să identifice personajele textului; - să recunoască însușirile care descriu o persoană; - să descrie o persoană din familie, cu sprijin de întrebări ; - să scrie un bilet de mulțumire; - să recunoască tipul biletului, în funcție de mesaj;	3	S 28-29 -30
10.	Vara RECAPITULARE FINALĂ • Scrierea corectă a cuvintelor • Punctuația propoziției • Textul narativ: titlu, autor, alineate Așezarea textului în pagină • Textul literar și textul nonliterar Recunoașterea personajelor. Povestirea orală • Scrierea funcțională:	- să identifice sunete, silabe, cuvinte în enunțuri rostite cu claritate ; - să citească în ritm propriu propoziții, texte scurte, respectând intonația; - să formuleze enunțuri proprii în diverse situații de comunicare ; - să asocieze cuvinte cu înțeles asemănător/ opus, dintr-o listă dată (4 cuvinte) - să povestească un fragment, cu sprijin de întrebări ; - să scrie corect cuvintele cu mb/ mp, cu x, cu â/i ; - să transcrie/ scrie după dictare propoziții ce conțin cuvintele sa/s-a/ sau/s-au ; - să identifice în text propoziții cu semnele de punctuație indicate; - să formuleze răspunsuri la întrebări legate de	2	S 31-32

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

	Biletul de mulțumire, de informare • Evaluare finală	textul citit ; - să redacteze / să completeze un mesaj de mulțumire, într-o situație dată ;		
		Total ore	32	

Bibliografie

- Planul-cadru de învățământ, aprobat cu numărul 3371/ 12.03.2013;
- Programa școlară pentru disciplina Limba și literatura română pentru clasele a III-a –a IV-a, 2014

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Nr. _____/_____

AVIZAT CJRAE, Director Prof. PAVELESCU Maria	Aprobat, Director Prof. URSACIUC Mihaela

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

Numele și prenumele cadrului didactic de la clasă: Prof. Condur Liliana Lucia, Axentioi Anca- Cecilia

Școala: Colegiul „Alexandru cel Bun” Gura Humorului

Numele și prenumele elevului: M. A.- I.

P. N. D.

Clasa: a- X-a c profesională

DISCIPLINA: Etică și comunicare profesională

PERIOADA DE IMPLEMENTARE: an școlar 2020-2021

1. COMPETENȚE GENERALE:

1. Competențe digitale de utilizare a tehnologiei informației ca instrument de învățare și cunoaștere
2. Competențe civice și sociale
3. Competențe antreprenoriale

Competențe specifice			Activități de învățare	Metode și mijloace de realizare	Metode și instrumente de evaluare	Obs.
Cunoștințe	Abilități	Atitudini				

Competențe specifice			Activități de învățare	Metode și mijloace de realizare	Metode și instrumente de evaluare	Obs.
Cunoștințe	Abilități	Atitudini				
1.1.1. Enumerarea elementelor procesului comunicării 1.1.2. Precizarea obiectivelor și funcțiilor comunicării 1.1.4. Caracterizarea formelor de comunicare: verbală, nonverbală și scrisă 1.1.5. Descrierea a principalelor tipuri de interacțiune verbală 1.1.6. Enumerarea regulilor unei comunicări scrise 1.1.7. Caracterizarea elementelor comunicării nonverbale 1.1.8. Enumerarea elementelor unei comunicări eficiente 1.1.9. Prezentarea metodelor de detensionare a unei situații conflictuale	1.2.1. Pozitionarea interlocutorului într-o schemă de comunicare 1.2.2. Evaluarea a obiectivelor și funcțiilor comunicării 1.2.4. Aplicarea diferitelor forme de comunicare în diferite contexte 1.2.5. Monitorizarea și adaptarea propriei comunicări la cerințele situaționale 1.2.6. Căutarea, colectarea, prelucrarea de informații din surse diferite 1.2.7. Realizarea comunicării în contexte diferite 1.2.8. Transmiterea mesajelor oral și cu ajutorul mijloacelor de comunicare 1.2.9. Redactarea unui mesaj scris, cu respectarea regulilor și folosirea diferitelor tipuri de texte 1.2.10. Formularea și exprimarea propriilor	1.3.1. Manifestarea interesului cu privire la nevoile interlocutorului 1.3.2. Adoptarea unui ton discret și politicos constientizând impactul vorbirii asupra altora. 1.3.4. Manifestarea capacității de concentrare într-o situație de comunicare dată. 1.3.5. Manifestarea unei atitudini deschise și de respect pentru diversitatea expresiilor culturale. 1.3.6. Argumentarea clară și concisă a propriilor puncte de vedere manifestând dispoziția spre un dialog critic și constructiv. 1.3.7. Manifestarea unei atitudini conciliante în procesul de comunicare și în primirea feedbackului 1.3.10. Manifestarea capacității de a rezolva situații conflictuale. 1.3.11. Asumarea responsabilității a utilizării mijloacelor mass media interactive. 1.3.12. Constientizarea conceptelor de bază cu privire la indivizi, organizații de muncă, egalitate de gen și nediscriminare. 1.3.13. Implicarea activă în monitorizarea corespondenței conform regulilor prestabilite. 1.3.14. Asumarea responsabilității și încadrarea în normele etice la locul de muncă.	<u>Procesul comunicării</u> Ce este comunicarea Elementele procesului de comunicare Obiectivele comunicării Funcțiile comunicării <u>Formele de comunicare</u> Comunicarea verbală Comunicarea nonverbală Comunicarea scrisă Stabilirea formelor de comunicare indicate în diferite contexte <u>Mijloace de</u>	Lucru de echipă Lucru de grup Discuții Asaltului de idei Știu/vreau să știu/am învățat; Jurnalul cu dublă intrare; Cafeneaua; Metoda diagramelor Venn; Cubul;	Chestionare - cu grile de evaluare/autoevaluare; Proiectul materialelor Studiul de caz - care constă în descrierea unui produs, a unei imagini Fișe de observație; Fișe test; Fișe de lucru; Fișe de autoevaluare; Fișe de monitorizare a progresului;	

Competențe specifice			Activități de învățare	Metode și mijloace de realizare	Metode și instrumente de evaluare	Obs.
Cunoștințe	Abilități	Atitudini				
1.1.10. Prezentarea agendei electronice înțelegând rolul și oportunitățile oferite de tehnologia societății informaționale în viața socială, personală și la locul de muncă.	parare oral sau în scris. 1.2.11. Aplicarea diferitelor forme ale comunicării nonverbale 1.2.12. Ameliorarea calitatii comunicării 1.2.13. Indepartarea barierelor comunicării 1.2.14. Soluționarea Situațiilor conflictuale 1.2.16. Utilizarea agendei electronice		<u>comunicare</u> Mass media Mijloace de comunicare orală Mijloace de comunicare scrisă Mijloace de comunicare vizuală Mijloace de comunicare audiovizuală Internet. <u>Comunicarea nonverbală</u> Limbaajul tăcerii Limbaajul timpului Limbaajul corpului ,Gestica Tonalitatea vocii Aspectul fizic/prezenț personală Limbaajul spatiului ,Limbaajul culorilor <u>Comunicarea eficientă</u> Factori ce influenteaza comunicarea Tehnici de ascultare Ascultarea activa/pasivă Barierelor comunicării și îndepărtarea lor	„Urcușul pe munte”; Spune-mi mai mult Știu/vreau să știu/am învățat; Jurnalul cu dublă intrare; Cafeneaua;	Fișe pentru evaluarea/ autoevaluarea abilităților specifice secolului XXI; Chestionare - cu grile de evaluare/autoevaluare Proiectul materialelor Fișe test;	

Competențe specifice			Activități de învățare	Metode și mijloace de realizare	Metode și instrumente de evaluare	Obs.
Cunoștințe	Abilități	Atitudini				
			Conflicte și soluționarea lor <u>Comunicarea scrisă</u> Caracteristicile mesajului scris. Reguli de redactare a mesajului scris. Formele comunicării scrise(proces verbal, minuta, memoriu, referat, raport, darea de seamă)			

Întocmit,
Profesor,
Condur Liliana Lucia
Axentioi Anca- Cecilia

BIBLIOGRAFIE

www.edu.ro/invatamant-profesional

eprof.ro/tehnici/planuri-invataman-profesionala

Autismul-studiu de caz

Educatoare: Cornea Ildiko-Eva

Educatoare: Petrus Mariana

G.P.P. Floare de colt-Beiuș

Autismul infantil, este cel mai cunoscut dintre tulburările invazive de dezvoltare, care sunt de origine bio-chimice sau asociate unei probleme . Ca termen medical, autismul este o maladie psihică ce se manifestă sub forma unei grave dereglări, bolnavii trăiesc «închiși în sine» (de unde și numele maladiei, de la grecescul *autos* = însuși), fără un contact psihic normal cu lumea. Mai mulți oameni de știință argumentează, ca nu este vorba de o singură tulburare. Lorna Wing a inventat conceptul de “spectrul autist” și termenul de “sindromul Asperger”, spune ca toate aceste stări au un dificil de bază și anume cel social. Alți oameni de știință, precum Maria Coleman insistă asupra existenței a zeci de boli, fiecare legată de o condiție medicală specifică. Ivar Lovaas , a scris nenumărate lucrări valoroase pentru înțelegerea autismului și abordarea de metode terapeutice .El a inițiat o metoda terapeutică după nenumărate cercetări făcute pe autiști , alături de alți cercetători , care și-a dovedit eficiență . Numele acesteia este ABA ("Applied Behaviour Analysis") .

TEHNOLOGIA ABA este un program de învățare, care își propune să modifice comportamentul autist al copilului, în mod sistematic și intensiv, obiectivul final fiind integrarea socială a copilului. Sistemul are obiective clar formulate, împărțite în sarcini mici, astfel încât evoluția copilului să poată fi măsurată permanent. Întărirea comportamentului se face cu recompense, întreg sistemul funcționând pe baza acestor întăritori fie materiali, fie sociali.

Date personale:

1. Nume și prenume: V. M.
2. Vârsta cronologică: 5 ani și 3 luni.
3. Diagnostic: autism infantil sever, grav, având prezente extrem de multe simptome
4. Simptome: hiperkinetism, deficit mare de atenție, auto stimulări vizuale la aproape orice, de la obiecte care cad, televizor, monitor, ceas, casetofon care merge, îi place să potrivească, să adune și să privească obiecte similare sau identice, nu suportă firimituri pe masă, nu își poate desfășura activitatea până nu le elimină, nu suportă să vadă bubite pe pielea sa sau a altcuiva, le rupe, sare foarte mult timp, se autostimulează cu limba în gura, cu dinții, se strâmbă și da din cap s.a., Are retard verbal, la începutul terapiei repeta foarte puține cuvinte, care nu aveau și rol de comunicare. Nu este interesat de nici o persoană decât atunci când are nevoie de aceasta pentru a-și satisface o dorință. Are tendința de a deveni violent din cauza frustrărilor pe care nu știe să-și le manifeste, ale tensiunilor mari pe care le resimte și a energiei mari neconsumate. De cele mai multe ori respinge persoanele care doresc să-l îmbrățișeze și să îl sarute, nu pune întrebări și nu știe să se joace (deloc). Imită foarte bine și are o memorie foarte bună, în special vizuală. Părinții săi sunt persoane foarte ocupate și nu acordă suficient timp subiectului, acesta rămânând în continuare în grija bunicilor, dar sunt de acord cu terapia.

Mama povestește că a avut dificultăți în timpul sarcinii și a nașterii. S-a folosit forcepsul pentru a fi expulzat copilul și a suferit unele contuzii. Aceasta ar putea fi considerată una din cauzele care ar fi influențat apariția autismului. Diagnosticul a fost de la început rezervat, simptomele desemnând un tip de autism, dar problema de la naștere făcându-i pe doctori să creadă că ar putea fi vorba și de o altă deficiență asociată. Nici părinții și nici alte rude nu prezintă boli psihiatrice ce ar fi putut influența situația actuală a lui V.

Ritmul în care V. a evoluat, atât în programele curente, cât și în generalizare fiind unul foarte lent, însă achizițiile rămân fixate.

Se recomandă implicarea familiei în mai mare măsură, accentuarea socializării lui prin punerea în contact cu cât mai multe persoane în cât mai multe locații și situații, și modificarea atitudinii vis-a-vis de subiect în conformitate cu specificul sau patologic.

METODA UTILIZATĂ ȘI INSTRUMENTUL DE EVALUARE

Metoda selectată pentru cercetare este studiul de caz pe perioada de șase luni, prin colectarea sistematică și permanentă de date și observație directă. Pentru a face evaluările subiectului din aceste studii de caz am selectat inventarul de abilitați Portage care a fost alcătuit pe baza etapelor de dezvoltare din psihologia copilului.

PREZENTAREA TIPURILOR DE PROGRAME

a. ASOCIEREA ȘI SORTAREA

Programele de deprindere a asocierii, sortării și imitației nonverbale se bazează pe stimuli vizuali care sunt relativ ușor de predat de către adult și de învățat de către subiect. Pe de altă parte, programul de deprindere a imitației verbale, care se bazează pe stimuli auditivi, este cel mai dificil program din punct de vedere al predării și unul din cele mai dificile programe de asimilat.

Elementul comun al acestor programe este învățarea copilului să asocieze stimuli. În programele de deprinderii a asocierii și a sortării, acesta învață să asocieze itemi care sunt similari sau identici din punct de vedere al unor caracteristici (ex: culoare, forma, mărime, funcție).

După deprinderea asocierii și sortării, elevul va înregistra rezultate importante. Unul din aceste rezultate este abilitatea de a observa asemănările între evenimentele prezente și cele viitoare astfel încât cunoștințele vor putea fi transferate (generalizate) de la o situație la alta; observarea asemănărilor între diferite situații ajută la instalarea regularității în comportamentul individului.

Acest rezultat este important având în vedere că elevii cu autism și alte întârzieri în dezvoltare întâmpină dificultăți în transferul cunoștințelor de la un set de stimuli sau mediu de învățare la un altul. Deprinderea Programului de Asociere și Sortare ar trebui să reducă aceste dificultăți.

b. LIMBAJUL RECEPTIV ("RECEPTIVE INSTRUCTIONS")

Subiectul va trebui să dobândească mii de mesaje de limbaj receptiv pentru a funcționa corespunzător în societate. Unele dintre aceste mesaje sunt relativ ușor de predat de către profesor și de învățat de către subiect, cum ar fi "Vino aici" și "șezi." Altele sunt mai dificile, precum "termina de mâncat înainte să îți pui haina" și "Mergem acasă la bunica." Cei mai mulți indivizi sunt capabili să învețe cel puțin câteva ceva din limbajul receptiv așa cum este el prezentat.

c. ÎNVĂȚARE ȘI DIFERENȚIERE

Învățarea prin diferențiere reprezintă un proces de bază de predare care ajută subiectul să execute (diferențieze), și deci să înțeleagă, toți stimulii subtili și complecși la care trebuie să răspundă oamenii pentru a supraviețui și a se dezvolta. Cu timpul, persoanele tipice învață să execute o gamă foarte largă de stimuli fără ca cineva să-l învețe în mod explicit cum să facă acest lucru. Persoanele cu autism sau cu alte întârzieri de dezvoltare manifestă întârzieri foarte mari în deprinderea de a reacționa și de aceea trebuie să li se predea această deprindere.

Sporirea atenției care s-a realizat prin folosirea procedurilor de învățare prin diferențiere crește șansele de reușită ale copilului într-un exercițiu.

d. IDENTIFICAREA RECEPTIVĂ A OBIECTELOR

Programul de Identificare receptivă a obiectelor este menit să învețe elevul să identifice obiectele și persoanele întâlnite în viața de zi cu zi. Este o abilitate ce poate fi deprinsă indiferent dacă elevul deține abilitați de limbaj expresiv.

Pentru a predă elevului identificarea receptivă a obiectelor, am avut nevoie de un număr mare de obiecte din gospodărie (de exemplu cești, pantofi, cub, prăjitură, creion) cu care subiectul intră în contact foarte frecvent, imagini cu aceste obiecte gospodărești, fotografiile cupărinții copilului și cu rudele, imagini de obiecte decupate din reviste sau din alte surse care sunt fixate pe fise de 3 x 5-inci, și o masă pentru a așeza obiectele și imaginile.

e. IMITATIA

În programul de imitație nonverbală, subiectul învață să își asocieze comportamentul cu cel al altei persoane (ex: elevul salută cu mâna ca răspuns la salutul altei persoane și zâmbește la un zâmbet).

În programul de imitație verbală, copilul este învățat să asocieze propria voce cu cea a terapeutului (ex: subiectul asociază exprimarea cuvântului "mama" cu exprimarea de către terapeut a aceluiași cuvânt).

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

La început, copilul este învățat cu ajutorul sugestiei și întăririi să imite comportamentele simple ale unui adult, cum ar fi aruncarea unui cub într-ogăleată sau mișcareamâinii .

Încetși treptat, elevul este învățat să imite comportamente mai complexe, cum a se juca cu jucării, a scrie sau a juca jocuri specifice perioadei preșcolare. Mai concret, elevul este învățat să imite anumite comportamente motorii grosiere, când profesorul spune "Făașa" și în același timp demonstreazăacțiunea (ex. aruncarea unui cub într-ogăleată, mișcarea unei mașinuțe înainte și înapoi, o mișcare de bătaie ușoară pe masa). Odată deprinse, noile comportamente imitative pot fi extinse în vederea învățării prin imitație a unor comportamente autoajutătoare de baza (ex. a bea dintr-un pahar, a-si pieptăna parul, a se spăla pe mâini), jocuri și sporturi potrivite stadiului incipient (ex. Semnul Rosu - Semnul Verde, Urmează Conducătorul, aruncarea mingii la cos, a se da peste cap), abilitați preșcolare (ex. a desena, a scrie, a decupa, a lipi) și comportamente sociale adecvate (ex. a plânge atunci cândplângși alții, a râde atunci când râd și alții). Prin acest program, individul învață să acorde mai multă atenție celorlalți și devine motivat să învețe prin urmărirea comportamentului acestora.

Pe scurt, a învăța subiectul să imite comportamentul altora intensifică procesul de dezvoltare socială, emoțională și intelectuală a individului.

Indivizii tipici achiziționează multe comportamente complexe cum ar fi cel social, recreativ și abilitați ale limbajului prin observarea și imitarea comportamentelor altor persoane. Totuși, indivizii cu întârzieri în dezvoltare adesea nu reușesc să imite comportamentele altora. Aceasta nereușită de a învăța prin imitațiereprezintă o cauza majoră a întârzierii în dezvoltare.

f.SELF HELP (AUTOAJUTORAREA)

Nu este neobișnuit pentru indivizii cu întârzieri mintale de a fi în urma cu îndemânări de bază. Nici nu e neobișnuit pentru ei să necesite asistență considerabilă din partea părinților și altor adulți pentru a îndeplini chiar sarcini de baza ca de exemplu îmbrăcareași spălarea. Însă, cu răbdare, instrucție sistematică, mulți copii cu întârzieri mintale pot să învețe complexe îndemânări .

O dată ce subiectul devine mai stăpân pe sine, va avea un tonus mai bun și va fi mai ușor de îngrijit. De asemenea învățând să fie stăpân pe sine va fi mai ușor de integrat în școală și comunitate. De exemplu, cei care folosesc toaleta e mai probabil să fie acceptați în colectivitate decât ceilalți.

g. IMITATIA VERBALA

Deprinderile învățate în programul de imitație verbală, sunt importante pentru toți indivizii cu întârzieri de dezvoltare, inclusiv cei care nu vorbesc curent.

De-a lungul acestui program, copilul învață să pronunțe sunete, cuvinte, propoziții și fraze. Pronunția este primul pas în a învăța să folosească cuvinte într-o manieră cu sens, deoarece o dată ce imitația verbală este stăpânită, această deprindere poate fi folosită pentru a obține răspunsuri în alte programe care cer răspunsuri verbale.

În învățarea imitațiilor verbale, terapeuții, trebuie să-și reamintească constant că graba crește riscul de a face limbajul adversiv studentului. Acesta este un program foarte dificil de predat și un program foarte dificil.

PRELUCRAREA DATELOR

Evaluarea subiectului s-a efectuat la aproximativ o luna de când a început activitatea pentru o obiectivitate mai mare a rezultatelor. S-a considerat ca în acest răstimp personalul terapeutic va putea săcunoască copii suficient de bine cât să poată participa la aplicarea testului Portage împreună cu părinții.

1. Socializare

La prima evaluare realizată, V. nu are dezvoltat comportamentul de imitație (nu imita mișcările copiilor în joc, nu imită acțiuni simple sau obiceiuri ale adulților). Nu manifestă nici un interes pentru copii sau adulți nefamiliari și evită săinteracționeze cu ei. Comportamentele ludice sunt aproape absente, V fiind dominat de autostimulări și stereotipii specifice copiilor autiști. Singurele jocuri care îi fac plăcere și în care a acceptat prezența adultului sunt cele care presupun gădilături sau legănări. Nu inițiază comunicarea în relație cu ceilalți.

Datorită întârzierii în dezvoltarea limbajului, nu folosește nici o formulă de salut sau de politețe precum "te rog" sau "mulțumesc".

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Din punct de vedere al socializării, întregul comportament indica retragerea fata de lumea exterioara, lipsa de relaționare cu semenii

2. Limbaaj

V nu folosește nici un cuvânt cu sens pentru a denumi obiecte sau persoane din jurul lui. Cunoaște aproximativ 12 obiecte familiare pe care le indică atunci când sunt numite, dar nu denumește nici un obiect cunoscut.

Nu știe să răspundă afirmativ sau negativ (da/nu) la întrebările legate de propriile sale nevoi sau dorințe. Nu folosește nici o formă de interogație.

Limbaajul expresiv este redus la vocalizarea unor sunete sau silabe diferite și în jocul sau vocalic pronunță cuvinte simple precum "apa", "da", "nu", "pa", "pipi", "caca", "par", "aici". Toate aceste cuvinte nu au semnificație și nici nu sunt folosite în sensul real al comunicării (al dorinței de a comunica ceva prin ele celor din jur).

Poate indica 3 - 5 imagini dintr-o carte când acestea sunt denumite și recunoaște 10 părți ale corpului.

3. Autoservire

Se dezbracă singur și se îmbracă în 50% din cazuri. Nu își pune șosetele sau dresul, și se încălță cu ajutor.

Nu folosește nici un cuvânt pentru a indica nevoia de a merge la toaleta, ci se folosește numai de gesturi. Uneori se mai întâmplă și accidente în timpul nopții.

Folosește tacâmurile când mănâncă, dar nu mânuiește foarte corect lingura când o duce spre gură cu alimente lichide pentru că o înclina suficient de mult încât aproape tot lichidul se scurge înapoi în farfurie. Nu tolerează foarte bine anumite alimente.

Se spală pe dinți prin indicații verbale și imitație. Nu se șterge cu prosopul foarte bine nici pe mâini, nici pe față.

4. Cognitiv

Din punct de vedere al dezvoltării cognitive V se afla la vârsta de 2 ani și 3 luni. Poate face asocieri de obiecte identice, de obiecte cu imaginea lor. Completează un incastu de 3 figuri. Indică la cerere 10 părți ale corpului, dar nu le denumește.

Nu a achiziționat noțiunile de mare-mic, culorile și nici formele.

Nu înțelege semnificația prepozițiilor sau a altor cuvinte care indică relații spațiale între obiecte.

Nivelul cognitiv se află în stadiul operațiilor concrete. Nu are format conceptul de categorie, prin urmare nu poate asocia obiecte la categoria în care aceasta este inclusă.

Nu cunoaște numerele și nici conceptul de mulțime de obiecte cărora îi se poate asocia un număr.

Noțiunile temporale și orientarea în timp sunt absente.

Interesul pentru activitatea pregrafică (mâzgălit, desen, pictat, imitarea unor trasee grafice) este absent. Nu imită decât linia orizontală și în realizarea ei nu are precizie. Mâzgălește cu creionul pentru perioade scurte de timp, aceasta fiind o activitate total lipsită de interes pentru V.

5. Motor

Dezvoltarea motorie grosiera este foarte bună, apropiată de nivelul de dezvoltare al unui copil de vârsta lui reală. Aria de dezvoltare motorie în care apare un deficit este motricitatea fină (tăiat cu foarfeca, decupat după contururi drepte sau curbe, desenul și activitatea pregrafică în genere, coloratul în interiorul unor contururi). În plus acest deficit este accentuat de lipsa interesului pentru activități care implică motricitatea fină, precum și de deficitul de atenție și lipsei de concentrare în timpul sarcinii specifice copiilor autiști.

PREZENTAREA REZULTATELOR ȘI INTERPRETAREA LOR

1. Socializare

Vocalizează când îi se dă atenție și încearcă să răspundă în măsura în care știe la întrebările și indicațiile care îi se adresează. Cooperează în 50% din cazuri cu adulții din jurul său. Folosește formulele de politețe "te rog" și "mulțumesc" când îi se amintește. Salută atunci când intră într-o încăpăre în care sunt mai multe persoane, uneori spontan, alteori având nevoie să se amintească. Dacă intră o persoană cunoscută într-o încăpăre în care se află el, îi spune "Buna" urmat de numele acelei persoane. Interacționează numai cu adulții pe care îi acceptă în jocul său, dar nu și cu copii. Pe aceștia din urmă îi ignora.

Jocul său s-a îmbunătățit și este capabil să imite în joc obiceiuri ale adulților, să se joace cu un trenuleț, se implică în jocuri verbale precum poeziile și cântecele de la care a învățat fie numai ultimul cuvânt al versurilor, fie tot versul. Ii place să fie alergat, prins și apoi gădilat, cere jocul "Di căluțul!" îi place să se joace cu sania în zăpadă. Am amintit toate aceste jocuri pentru că în momentul începerii terapiei V nu avea nici un joc mai elaborat care să-l bucure sau să-l atragă, preferând izolarea pentru ași manifesta comportamentele stereotipe și de autostimulare (sărit pe două picioare timp îndelungat și fără întrerupere).

2. Limbaj

Folosește numeroase cuvinte cu sens pentru a denumi obiecte din mediul înconjurător, din imagini, jucării preferate, pentru a numi persoane familiare.

Folosește limbajul expresiv și gesturile pentru a cere ceea ce dorește, inclusiv nevoia de a merge la toaleta. Cere alimente și jucării preferate prin formule de genul "Te rog, vreau X" sau "Te rog, vreau să beau Fanta", și denumește foarte precis ceea ce dorește (semințe, jeleu, ciocolata, covrigei, etc.). Folosește răspunsuri afirmative și negative când se adresează întrebări referitoare la ceea ce dorește. Poate să ceară "mai vreau" atunci când dorește continuarea unei acțiuni care îi face plăcere.

Răspunde la întrebări precum "Ce este asta?" prin denumirea obiectului respectiv, "Ce face?" prin denumirea acțiunii pe care o îndeplinește ceva din jurul lui sau din imagini prezentate.

Își spune la cerere numele întreg și poate să răspundă la câteva întrebări mai simple legate de propria sa persoană.

Recunoaște și denumește toate părțile corpului (pe propriul corp, la alta persoană, pe păpușa și pe imagini cu oameni, părți ale corpului uman, sau imagini cu animale), recunoaște și denumește toate culorile, simbolurile cifrelor de la 1 la 10.

Poate îndeplini comenzi simple și combinații de două comenzi legate între ele.

Limbajul receptiv este mai dezvoltat decât cel expresiv.

3. Autoservire

Se dezbracă singur și se îmbracă cu toate articolele vestimentare, finalizând acțiunea de îmbrăcare în aproximativ 75% dintre situații. Își încălță singur pantofii cu arici, poate încheia fermoare, își pune singur șosetele și dresurile. Cere să meargă la toaleta folosind gesturi și formulări verbale precum "Vreau la baie, fac pipi." sau "Deschide ușa, fac pipi.". După ce folosește toaleta trage apa și se spală pe mâini, având nevoie de indicații verbale uneori, și se șterge corect pe mâini cu prosopul.

În legătură cu toaleta trebuie menționat faptul că în mediul familial se orientează singur către toaleta atunci când are nevoie fără a fi nevoit să ceară acest lucru, în timp ce într-un mediu necunoscut sau în care depinde de alte persoane pentru a se orienta în spațiu, fie indică prin gesturi și prin formulările verbale de mai sus, fie așteaptă până în momentul în care este prea târziu pentru a evita un accident. Această ultimă situație nu se întâmplă decât în anumite perioade, existând posibilitatea ca aceste accidente să reprezinte o formă de enurezis pe fondul unor frustrări simțite în plan afectiv. Până în prezent nu există o explicație sigură a acestor accidente care nu pot fi puse pe seama insuficienței controlului sfincterian.

Mănâncă singur preponderent alimente lichide (supe) folosind în mod adecvat lingura. Poate totuși să înfigă furculița în bucăți de mâncare.

4. Cognitiv

Face asocieri de obiecte similare, de obiecte la imaginile corespondente. Ii place să asocieze texturi identice.

Recunoaște și numește obiectele din jurul său, din imaginile cărților, acțiuni realizate de adulți din jur, acțiuni din imagini. Numește obiecte care produc sunete după zgomotul produs.

Numără cu ajutor până la 10 și fără ajutor până la 5, uneori și mai mult. Cunoaște toate simbolurile cifrelor de la 1 la 10 și le numește corect la cerere, dar nu are încă format conceptul de mulțime de obiecte și asocierea unei mulțimi cu cifra corespunzătoare numărului de obiecte pe care îl cuprinde.

Cunoaște simbolurile literelor mari de tipar de la A la ...Z

Numește toate culorile și le indică și pe obiecte când i se cere, precum și toate părțile corpului.

Poate rezolva puzzle de până la 24 de piese și face cu plăcere orice puzzle pe calculator.

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Activitatea pregrafică îi trezește un interes mai mare decât îl avea la începutul terapiei. Mâzgălește cu creionul, colorează fără a avea precizie și depășind contururile, pictează, poate trasa prin imitație linii orizontale, verticale și trasee circulare. Poate sta prins în acțiunea de a picta 10 - 15 minute.

5. Motor

Motricitatea fină este încă deficitară în sensul că majoritatea acțiunilor care presupun activități motrice fine nu îi trezesc un interes deosebit lui V. Totuși apucă corect creionul atunci când colorează. Nu poate decupa după contur. Comportamentul motor grosier este bine dezvoltat.

Aflarea I.Q.-ului este un factor important în cercetare și în lucrul cu copii autiști (chiar dacă, din cauza specificului sindromului nu are aceeași însemnătate ca în cazul altor copii) pentru că pe baza stabilirii acestuia, a simptomelor, vârstei, analizei funcționale a comportamentului, abilităților, capacității de comunicare verbală și non verbală a copilului, a dificultăților sociale, comportamentelor stereotipe și implicarea părinților, se formulează programele individualizate.

Privind interpretările testelor Portage, înscrierile din fișele de observații și de protocol ale programelor, precum și pe baza observației directe, a comportamentului, putem trage următoarele concluzii:

-testare după șase luni de aplicare a terapiei comportamentale ABA, s-a confirmat. I.Q.-ul copilului având un câștig de 19,4 puncte;

-modul în care subiecții învățau sarcina la început era mult mai greoi, fiind necesare mult mai multe prompturi decât la sarcinile de mai târziu, după ce ei s-au obișnuit cu programele și au acumulat o serie mai mare de cunoștințe;

-s-a accelerat ritmul de achiziționare a noilor abilități

-s-a observat o ameliorare a comportamentului pe următoarele planuri :

- achiziția de comportamente adecvate;
- reducerea comportamentelor negative;
- transformarea comportamentelor neadecvate în comportamente adaptate,

Subiectul a prezentat schimbări comportamentale majore pe toate planurile (în familie, în parc, la masa etc.). Printre cei care au observat schimbările au fost: personalul terapeutic, familiile, vecinii, medicii care i-au diagnosticat, medicul pediatru, a achiziționat comportamente sociale, pozitive, numărul celor negative scăzând din cauza faptului că o parte din ele au fost transformate direct, I.Q.-ul este considerabil mai mare, este evidentă contribuția terapiei ABA aplicată timp de șase luni.

Odată cu acumularea de noi informații se accelerează ritmul de dezvoltare și se îmbunătățesc comportamentele. Se poate spune că odată cu înaintarea în programul terapeutic subiectul învață mult mai repede itemii, se obișnuiește mult mai repede și mai ușor la programele noi și învață mult mai ușor și din mediul înconjurător.

Fie datorită faptului că el a învățat jocuri, și-a diversificat activitățile și și a însușit cunoștințe importante care l-a făcut să fie mai deschis către mediul înconjurător și anturaj. Odată cu formarea unei baze cât mai solide de cunoștințe se observă o accelerare a ritmului de învățare în general și de asemenea înmulțirea comportamentelor pozitive.

Odată cu învățarea și înțelegerea funcționalității limbajului și a comunicării în general scad frustrările și numărul acceselor de furie și se înlocuiesc cu stări de relaționare, copilul exprimându-și dorințele și nevoile și simțindu-se înțeleș.

Copilul cu autism este cel mai bun profesor al nostru - tot ce vine din lumea lor trebuie să fie un indiciu care să ne ajute să construim comunicarea cu ei.

BIBLIOGRAFIE

Ann, Birch, *Psihologia dezvoltării*, Editura Tehnica, București, 2000.

Tudor, Mitsovs, Inge, Jose, Smelik, *Elemente de intervenție în autism*, Editura Stef, Iași, 2005.

<http://dexonline.ro/definitie/autism>

<https://www.2elefanti.ro/02-04-2013>

<http://www.autismromania.ro>

Program de servicii individualizat - Conform OMEC nr.6552/2011

Profesor psihopedagogie specială Cristea Maria
Profesor psihodiagnoză Dorobanțu Adela
Centrul Școlar De Educație Incluzivă Alexandria, Teleorman

NUMELE ȘI PRENUMELE BENEFICIARULUI: N. P. A. (TSA)

DATA ȘI LOCUL NAȘTERII : 07.10.2004, Alexandria

DOMICILIUL: com. Izvoarele, județul Teleorman

ȘCOALA/INSTITUȚIA: Centrul Școlar De Educație Incluzivă Alexandria, Teleorman

CLASA: a-V-a

ECHIPA DE LUCRU:

Profesor psihodiagnoză Dorobanțu Adela

Profesor psihopedagogie specială Cristea Maria

Profesor educator: LUNGU MĂDĂLIN GIGI

Profesor logoped POPESCU MARIANA

Profesor kinetoterapeut DUMITRU FĂNUȚA

PERIOADA: semestrul I - 2017 – 2018

Tipuri de servicii	Competențe	Dificultăți	Priorități	Finalități
Psihodiagnoză-consiliere, orientare școlară și profesională Educație specială	Realizează contactul vizual Imită motricitatea grosieră și acțiunile cu obiectele Arată și numește la cerere câteva părți ale corpului Recunoaște și numește obiecte uzuale Identifică și denumește imagini Imita mișcări grosiere după profesor Imită acțiuni cu obiecte după profesor Recunoaște culorile Numără până la 10, Recunoaște cifrele până la 10 și ordonează imagini cu zilele săptămânii, lunile anului, anotimpurile Își spune prenumele Execută comenzi simple	Nu arată și nu denumește toate părțile corpului Nu răspunde la întrebări sociale: nu-și spune numele nu spune câți ani are nu spune cum îi cheamă pe părinți Nu denumește acțiuni Nu participă la joc alături de alți copii Nu recunoaște și nu denumește expresiile faciale Nu face asocierea obiect-imagini Nu încadrează un element într-o categorie Nu face asocierea număr cantitate Nu recunoaște cifrele Nu identifică funcția obiectelor	Să răspundă la întrebări sociale Să-și spună numele Să spună câți ani are Să denumească acțiuni Să participe la joc alături de alți copii Să recunoască și denumească expresiile faciale Să asocieze obiectele cu imaginea corespunzătoare Să realizeze asocierea număr –cantitate Să recunoască funcția obiectelor uzuale	Cognitiv Stimularea și dezvoltarea capacităților psiho-individuale în vederea formării unor comportamente independente Social-afectiv Formarea și dezvoltarea unor comportamente adaptative în relația cu mediul înconjurător (natural și social) Exersarea conduitei independente Psiho-motor Formarea și dezvoltarea componentelor psihomotricității (schema corporală, lateralitatea) și a formelor de prehensiune în vederea construirii comportamentelor adaptative Comunicare și limbaj Exersarea abilității de receptare a mesajului verbal și nonverbal

PROGRAM DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT(PIP)

Obiective	Conținuturi	Meto de si mijlo ace de realiz are	Perioad a de interven ție	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode si instrumente de evaluare
Cognitiv Stimularea și dezvoltarea capacităților psiho-individuale în vederea formării unor comportamente independente	Exerciții de stimulare a gândirii, memoriei, imaginației, atenției, limbajului, voinței - asociază obiect- imagine - categorii receptive și expresiv - funcția obiectelor receptive și expresiv - antonime receptive și expresiv - categorii receptive și expresiv culori receptiv - expresiv - reproducere de desene, elemente grafice, geometrice - asociere număr-cantitate	Programe de lucru Observația Exercițiul Aprecieri stimulative	05.10.2017 - 31 .01. 2018	Să execute cerința profesorului sau să răspundă corect la întrebarea formulată la itemul în lucru în proporție de minim 80% în trei ședințe consecutive.	Fisa de notare a răspunsurilor elevului aferentă fiecărui program Observația
Social-afectiv Formarea și dezvoltarea unor comportamente adaptative în relația cu mediul înconjurător (natural și social) Exersarea conduitei independente pentru integrarea socială	Exerciții practice de comunicare nonverbală (gesturi cu semnificație socială) și verbală în vederea relaționării pozitive Jocuri de rol cu aplicarea regulilor însușite - jocul social - recunoașterea și imitarea expresiilor faciale	Programe de lucru Observația Exercițiul Aprecieri stimulative Jocuri de rol	05.10.2017 - 31 .01.2018	Să execute cerința profesorului sau să răspundă corect la întrebarea formulată la itemul în lucru în proporție de minim 80% în trei ședințe consecutive.	Fisa de notare a răspunsurilor elevului aferentă fiecărui program Observația
Psiho - motor Formarea și dezvoltarea componentelor psihomotricității (schema corporală, lateralitatea) și a formelor de prehensiune în vederea construirii comportamentelor adaptative	Exerciții de numire și indicare a părților corpului său și ale unui partener Exerciții de cunoaștere a schemei corporale proprii și /a partenerului Exerciții-joc de recunoaștere a schemei corporale proprii și a partenerului: în	Programe de lucru Observația Exercițiul Aprecieri stimulative	05.10.2017 - 31 .01.2018	Să indice părțile corpului său și a unui partener Să execute cerința profesorului sau să răspundă corect la întrebarea formulată la itemul în lucru în proporție de minim 80% în trei ședințe consecutive. Să execute cerința	Fisa de notare a răspunsurilor elevului aferentă fiecărui program Activitate practică manipulative Observația

	oglină . Exerciții ludice de introducere a cuburilor cu orificiu pe un ax/ a mărgelilor pe sfoară/ modelarea plastelinei/ tabla cu pioane/ colorat / desenat etc.			profesorului sau să răspundă corect la întrebarea formulată la itemul în lucru în proporție de minim 80% în trei ședințe consecutive.	
Comunicare și limbaj Exersarea abilității de receptare a mesajului verbal și nonverbal	Exerciții de ascultare și identificare a unor semnale sonore (zgomote, sunete, onomatopee-stări emoționale) • imitație verbală • “Cum faci când.....?” (expresii faciale) • denumirea de imagini • denumirea de acțiuni • întrebări de tipul: • “Ce este asta?” și • “Unde este...”, • Ce facem cu ea?) • cifre expresiv si receptiv	Programe de lucru Observația Exercițiul Aprecieri stimulative	05.10.2017 - 31 .01.2018	Să localizeze și să denumească zgomotele specifice mediului ambiant sau provocate; Să identifice și să reproducă sunetele emise de animale (onomatopee);	Activitate practică Aprecieri stimulative Observația Materiale manipulative

EVALUAREA PERIODICĂ

- Obiective realizate
 - Stimularea și dezvoltarea capacităților psiho-individuale în vederea formării unor comportamente independente
 - Formarea și dezvoltarea componentelor psihomotricității (schema corporală, lateralitatea) și a formelor de prehensiune în vederea construirii comportamentelor adaptative
- Dificultăți întâmpinate
Obiectivele următoare au fost realizate parțial
 - Formarea și dezvoltarea unor comportamente adaptative în relația cu mediul înconjurător (natural și social)
 - Exersarea conduitei independente pentru integrarea socială
 - Exersarea abilității de receptare a mesajului verbal și nonverbal
- Metode cu impact ridicat
Pozitiv - reacționează favorabil la aprecierile stimulative
Negativ - reacționează nefavorabil la observații
- Revizuirea programului de intervenție educațional-terapeutică în funcție de rezultatele evaluării periodice
În urma evaluării periodice vor fi reluate obiectivele care nu au fost realizate:

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- Stimularea și dezvoltarea capacităților psiho-individuale în vederea formării unor comportamente independente
 - Formarea și dezvoltarea componentelor psihomotricității (schema corporală, lateralitatea) și a formelor de prehensiune în vederea construirii comportamentelor adaptative
- Rolul și modul de implicare a părinților în program
Părinții au colaborat permanent cu echipa de implementare a proiectului de intervenție, realizând sarcinile de lucru acasă.

CONCLUZII:

Elevul Niculcea Paul a reușit să parcurgă aproape toate conținuturile, fiind permanent ajutat și susținut în îndeplinirea sarcinilor adaptate capacităților sale de către întreaga echipă de intervenție și de către părinții acestuia. Și-a format comportamente independente, se observă o ameliorare a comportamentelor stereotipe. Se văd progrese în dobândirea schemei corporale.

RECOMANDĂRI:

Se recomandă în continuare adoptarea unei strategii de intervenție personalizată, curriculum adaptat/activitate diferențiată, metode activ-participative care să-i capteze și să-i mențină atenția concentrată atât cât este posibil. O atenție deosebită trebuie acordată sferei afectiv-motivaționale pentru a obține cele mai bune rezultate.

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT ÎN RECUPERAREA PREȘCOLARULUI CU CES

**Profesor învățământ preșcolar Dolofan Emilia
Grădinița Albinuța
Sector 2, București**

Pentru a se asigura egalizarea șanselor educaționale ale copiilor cu CES integrați, aceștia trebuie sprijiniți atât la nivelul școlii cât și al comunității. O abordare fundamentală pentru succesul școlar și recuperarea deficiențelor de învățare ale copiilor cu CES este accentul mare pus pe solidaritate și activitate în echipă și mai puțin pe competiție.

Educatoarea este factorul determinant al succesului integrării și adaptării școlare a copiilor cu CES ,iar colaborarea dintre cadrele didactice implicate în educarea-instruirea-adaptarea-recuperarea copilului cu CES din grădiniță, dintre acestea și alte persoane din afara ei, pot contribui semnificativ la reușita școlară a copilului cu diverse deficiențe.

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

DIAGNOSTIC: Tulburare de spectru autist, Întârziere medie în dezvoltarea mintală, Tulburarea de limbaj expresiv

SECTOR DE REFERINȚĂ:

- AUTONOMIE PERSONALĂ
- COMPORTAMENT COGNITIV
- COMPORTAMENT SOCIAL

EVALUAREA: se realizează prin observații directe, sistematice ale copilului singur sau în interacțiune cu alte persoane- cadre didactice, colegi.

CONCLUZII. OBSERVAȚII :

Preșcolarul prezintă incapacitate accentuată de a utiliza procesele de mijlocire ale memoriei, din cauza nefundamentării acesteia pe gândire.

De asemenea, deficitul la nivel de socializare reprezintă o parte importantă a dificultăților copilului.

Este afectată comunicarea ,comunică folosind preponderent limbajul non-verbal.

SCOPUL : diminuarea dificultăților determinate de dizabilitățile subiectului, în vederea realizării unei pregătiri școlare și socializării la nivelul maxim al posibilităților sale.

OBIECTIVE:

1. Receptarea semnalelor/ stimulilor din mediul apropiat, cu acordarea de semnificații corespunzătoare.

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

2. Dezvoltarea abilităților de imitare a unor activități/ modele acționale oferite de terapeut.
3. Stimularea și dezvoltarea psihomotricității generale.
4. Ascultarea și receptarea mesajelor orale scurte exprimate de terapeut.
5. Formarea abilităților de vorbire reflectată și independența la nivel fonematic.
6. Formarea și dezvoltarea abilităților de scris-citit a semnelor pregrafice și a literelor de tipar.
7. Exersarea aparatului fono-articulator
8. Educarea și exersarea auzului fonematic

Obiective specifice	Exemple de activități
-să asculte, să identifice semnale sonore (onomatopee)	Exerciții de localizare a zgomotelor –“Unde se aude?” Exerciții de identificare a zgomotelor- ‘Cine face așa?”, “Glasul animalelor” Exerciții de recunoaștere a vocii unor persoane/ personaje din poveste prin indicare; “Cine vorbește acum?” etc.
-să asculte și să execute comenzi verbale simple	Exerciții de tipul” Dă-mi...”, “Ia...”, “Ridică-te”, “Așază” Exerciții pentru executarea unor comenzi verbale potrivite la mediul ambiant – “Inchide ușa!” etc.
-să reproducă modelul mimico-gesticular	Exerciții de imitare a expresiilor mimico-faciale de pe fața terapeutului Jocuri cu marionete.
-să execute prin imitație mișcări pentru exersarea mobilității aparatului fono-articulator / de respirație nonverbală	Exerciții ludice pentru exersarea mișcărilor expresive faciale, labiale, linguale – “Pisicuța bea lăptic”, “Mieluțul” etc. Exerciții de respirație – “Mirosim florile”, “Suflăm în lumânare” etc.
-să manipuleze obiectele și să le ordoneze după anumite criterii	Exerciții joc de aliniere a obiectelor într-o succesiune Completează șirul Sortează piese după anumite criterii: mărime, formă, culoare Mută obiecte de la stânga la dreapta – “Pune merele în cos” etc.
-să identifice componentele schemei corporale pe propriul corp/ alte persoane	Exerciții de identificare a elementelor proprii ale schemei corporale Exerciții de localizare a elementelor schemei corporale Exerciții de reconstituire a obiectului din părți (Păpușa demontată) Exerciții joc de reconstituire imagistică –puzzle cu corpul uman

-să emită sunetele “o”, “u”, “i”, “m”, “p”	Exerciții de reproducere de sunete onomatopice produse de diferite obiecte și animale –“ Trompete”, “Trenul”, “Pisica” etc. Exerciții de impostare corectă a fonemelor; emiterea prin imitație/ pronunție reflectată și concomitentă Exerciții de emitere, fixare și consolidare a sunetelor
-să pronunțe silabe și cuvinte (ma, mo, mu, mi, po, pu, pi, mama, papa, pipi)	Exerciții de introducere a sunetelor în silabe directe

În urma concluziilor obținute prin observări și evaluări permanente, se decide dacă se continuă intervenția conform obiectivele stabilite sau dacă se aleg alte obiective, în funcție de progresul,/stagnare/ regresul subiectului.

Bibliografie:

1. Ecaterina Vărășmaș, *Educație timpurie*, București 2014, Editura Arlequin;
2. Diana Seach, *Jocul interactiv pentru copii cu autism*, Iași 2011, Editura Fides;
3. Theo Peeters, *Autismul – teorie și intervenție educațională*, Iași 2009, Editura Polirom;
4. Catherine Maurice, *Lasă-mă să-ți aud glasul*, București 2008, Editura Curtea Veche

Organizarea și desfășurarea procesului didactic în condițiile învățământului de tip incluziv

Profesor educator: Monica - Alina Drăghici

Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Alexandria, Teleorman

Sunt parte integrantă a unui învățământ de masă care se confruntă în activitatea sa cu elevi cu cerințe speciale. Această categorie de elevi este asimilată educației incluzive, fenomen acceptat de unii, criticat de alții, dar care are o existență necesară atâta vreme cât nu toți elevii au potențialul intelectual și disponibilitatea de a desfășura activități de învățare într-un ritm rapid și nici capacitatea de a procesa o cantitate mare de informații. De asemenea, copiii cu un potențial intelectual și aptitudinal peste medie sunt, la rândul lor, elevi cu cerințe educative speciale și au nevoie de un program individualizat. În cele ce urmează, ca susținător al integrării educaționale, voi prezenta modalități de organizare și desfășurare a procesului didactic în condițiile învățământului de tip incluziv.

Incluziunea înseamnă acceptare și concentrarea acțiunilor pe școală ca instituție deschisă pentru toți. Conceptul presupune relații interpersonale deschise, pozitive, flexibilitatea programelor școlare, a strategiilor educaționale și a serviciilor de suport, promovarea egalității în drepturi și responsabilități, asigurarea accesului la oportunități, parteneriate cu familia și implicarea activă a comunității în programele școlii. Astfel, sintetizez dezideratele școlii incluzive în trei perspective: individuală, de grup și curriculară.

Strategiile învățării interactive sunt obligatorii pentru o educație durabilă și eficientă, cu atât mai mult în cazul acestui tip de educație. În acest sens devin instrumente comprehensive valorificarea experiențelor zilnice ale elevilor prin crearea unei situații-tip, conexarea cunoștințelor, rezolvarea sarcinilor de lucru în perechi sau grupuri mici, utilizarea situațiilor-joc de învățare, aplicarea practică a cunoștințelor, utilizarea metodelor și procedeele de expresie (desen, povestire, modelaj etc), rezolvarea creativă a situațiilor-problemă, implicarea elevilor în activități ce presupun cooperare, negociere, acceptare. Cu toate acestea, educația incluzivă nu se rezumă la o simplă plasare a elevilor cu CES în colectivități obișnuite, în condițiile unui curriculum normal. În funcție de dizabilitățile întâlnite, trebuie să folosim atât curriculum obișnuit, cât și curriculum adaptat (prin introducerea unor activități suplimentare specifice, crearea unui curriculum individualizat și/sau existența unor intervenții de specialitate, inclusiv a unui profesor itinerant).

În elaborarea curriculum-ului incluziv, învățarea este văzută ca un proces la care elevii participă în mod activ și își asumă roluri și responsabilități clare. Individualizarea demersului instructiv-educativ se realizează prin instruire diferențiată. Aceasta vizează adaptarea activităților de învățare, îndeosebi sub raportul conținutului, al formei de organizare și al metodologiei didactice, la posibilitățile diferite ale elevilor, la capacitatea de înțelegere și la ritmul de lucru proprii unor grupuri de elevi sau chiar fiecărui elev în parte.

Diferențierea activității se face prin resurse, prin sarcini, prin sprijin și prin răspuns. De exemplu, am lucrat cu elevi cu retard mintal. Pentru a-i ajuta în învățare am elaborat programă adaptată la disciplinele școlare, parcurgând materia într-un ritm determinat, am creat condiții de lucru care să îi convină personal (în apropierea colțului viu sau lângă catedră), am abordat subiecte pornind de la experiența lor de viață, am introdus unități de învățare care să vină în întâmpinarea dizabilității, am pus la dispoziția elevilor mai multe mijloace de instruire din care ei să poată alege. De cele mai multe ori am selectat material didactic demonstrativ, care să pună accent pe ilustrații, spații, simboluri ușor de înțeles și am înlocuit textele-suport utilizate în clasă cu mijloace media.

Sarcinile date elevilor din clasă au fost modificate pentru nivelul de înțelegere al elevului cu CES. Uneori am fost nevoită să ofer mai mult timp și ajutor acestor elevi și am avut grijă ca fiecare sarcină rezolvată să fie recompensată. Este importantă stabilirea unor obiective accesibile care să

urmeze strategia „pas cu pas”. Sigur că este nevoie de timp, disponibilitate, dar în acest mod învățarea devine o terapie pentru elevul cu CES.

Deși un elev cu CES reprezintă o zonă aparte a actului predării-învățării și multe cadre didactice recurg la izolarea copilului, totuși cea mai bună formă de învățare este cea prin cooperare. Acest mod de lucru stimulează interacțiunea și are un puternic efect de socializare, deoarece solicită toleranță față de modurile diferite de gândire și simțire, valorizând nevoia elevilor de a lucra împreună, de a se suține reciproc și pregătind elevul cu dizabilități pentru o bună integrare în societate. Lucrând în grup se evită etichetarea, nu atât de către profesor, cât mai ales de către elevi, știut fiind faptul că elevii de vârstă școlară mică sunt mai predispuși la a fi răutăcioși cu colegii care au dificultăți.

Chiar și profesorul trebuie să se integreze în activitatea colaborativă a elevilor, putând fi unul dintre membri, oferindu-și ajutorul ori animând și stimulând activitatea. Evaluarea devine astfel un exercițiu democratic al puterii într-o muncă în comun a educatorilor cu elevii.

În organizarea învățării prin cooperare am respectat câteva reguli care să facă din actul didactic un instrument de muncă eficient și nu unul formal. Nu am realizat grupuri mai mari de patru-cinci elevi și am încercat să creez grupuri eterogene, astfel încât fiecare să aibă ocazia de a învăța ceva de la celălalt și de a oferi ceva, de a-și aduce contribuția proprie. Planul de lucru a inclus întotdeauna explicații clare, sarcini bine trasate și am oferit spre rezolvare sarcini relevante din punct de vedere social, cu largă aplicabilitate.

În strânsă legătură cu procesul învățării este evaluarea elevilor cu cerințe speciale. Aceasta este înțeleasă ca o activitate continuă și complexă care corelează o serie de date obținute prin anamneză, diagnostic medical (clinic și paraclinic) și diagnostic psihopedagogic. De noi, cadrele didactice, depinde prioritar evaluarea educațională, cu referire la stabilirea nivelului de cunoștințe, la gradul de asimilare și corelare a acestora cu potențialul aptitudinal și nivelul intelectual al copilului, precum și la identificarea cerințelor educaționale speciale. Diagnosticul psihopedagogic se stabilește cu ajutorul metodelor ca observația, convorbirea, chestionarul, ancheta, aplicarea unor teste sau probe experimentale, teste docimologice. Evaluarea școlară are atât funcție diagnostică, care nu permite numai constatarea unei stări de fapt, ci și analiza factorilor care conduc la obținerea anumitor rezultate și ameliorarea demersului pedagogic, cât și funcție prognostică, oferind posibilitatea de a anticipa performanțele viitoare ale elevilor luând în calcul rezultatele înregistrate.

În continuare prezint o fișă de diferențiere a programului educațional pentru elevii cu cerințe educaționale speciale:

Aria curriculară: ...

Disciplina:

Tema/ Lecția: ...

Clasa: ...

	Învățarea în clasă		Învățarea în afara clasei (activități de recuperare și terapie educațională)	
	Curriculum general	Curriculum adaptat pentru elevii cu CES	Curriculum general	Curriculum adaptat pentru elevii cu CES
Obiective referențiale				
Obiective operaționale				
Resurse (umane, materiale, informative)				
Conținuturi				
Metode și procedee				
Mediul de învățare				

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Evaluare rezultate/produs				

Prin urmare, școala, ca instituție publică de formare a personalității umane, trebuie să răspundă tuturor cerințelor fiecărui elev în funcție de posibilitățile și interesele sale, fără a îngreuna dreptul de acces, în mod egal, al tuturor persoanelor la oferta școlii. Pentru a avea succes și a-și atinge scopul și obiectivele în raport cu cerințele vieții sociale, școala trebuie să ofere o paletă cât mai largă de servicii educaționale care să devină atractive și să satisfacă toate cerințele elevilor.

Bibliografie:

Gherguț, Alois, *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale*, Polirom: Iași, 2006.

Petrovai, Domnica; Petrică, Sorina, *Cum îi ajutăm pe copii să meargă fericiți la școală?*, Miniped: București, 2013.

Vrasmas, Traian, *Învățământul integrat și/sau incluziv*, Aramis: București, 2001.

Vrasmas, Traian, *Școala și educația pentru toți*, Miniped: București, 2004.

INCLUZIUNEA ȘCOLARĂ

Prof. înv. preșc. Funduianu Mihaela
Grădinița cu P.N.Nr.1 Ștefănești/Botoșani

Educația copiilor reclamă o preocupare deosebită din partea tuturor factorilor implicați în această misiune fundamentală. Alături de copiii din școlile de masă, cresc și se dezvoltă și o altă categorie de copii și anume, cei cu cerințe sau nevoi speciale (CES). Fiecare copil prezintă particularități individuale și de relație cu mediul, trăsături care necesită o evaluare și o abordare personalizată. Copiii cu deficiențe au și ei aceleași trebuințe de bază în creștere și dezvoltare ca toți copiii: nevoia de afectivitate și securitate, de apreciere și întărire pozitivă, de încredere în sine, de responsabilitate și independență.

Incluziunea lor, integrarea socială și educarea acestora necesită solidaritate între instituții și oameni, compasiune, respectul acordat necondiționat persoanei umane și nediscriminare.

Incluziunea nu este un simplu concept, aplicat doar la mediul școlar. Din contră, problematica incluziunii, a diversității, este o sursă complexă de politici, dezbateri și acțiuni sociale. Unul dintre dezideratele acestor politici este acela de a asigura o schimbare durabilă de mentalitate la nivel de societate față de persoanele cu dizabilități, schimbare care să se integreze în mai largă cerință a acceptării și promovării diversității. Școala, prin misiunea ei de instituție formatoare de personalități, alături de misiunea de a transmite elevilor informații și un bagaj solid de cunoștințe reprezintă un mediu prioritar pentru începerea și implementarea politicii incluzive. Să ne gândim doar la perioada pe care un copil o petrece în școală. Aceste ore și ani pot fi marcați de segregare, de excluziune sau pot fi marcați de efortul de a adapta metodele, tehnicile și instrumentele de care dispune profesorul pentru a facilita integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale în mijlocul copiilor fără CES. Trecând de la discuția asupra beneficiilor educației incluzive și a locului ei în cadrul politicilor generale privind incluziunea, este bine să accentuăm faptul că vorbim de un proces, și nu de un fapt. Această trecere a societății în general și a școlii în special către acceptarea diversității și educația incluzivă este un demers de lungă durată.

Educația formală, nonformală și informală transformă individul dependent de familie, de societate, într-unul independent, care se bucură de autonomie. Valorile învățate în școală și în familie ar trebui să îndrume omul pe tot parcursul vieții. Un climat de armonie și bună înțelegere în școală este definitoriu. Un dezechilibru al școlii devine o problemă la nivelul societății. Educația sau școala incluzivă implică cu certitudine ideea de schimbare – reformă a școlii și societății în ansamblu, cu scopul de a răspunde dezideratului societății viitorului „o societate pentru toți” care să răspundă mai bine prin co-educație nevoilor, potențialului și aspirațiilor tuturor copiilor, inclusiv al celor deosebit de dotați și/ sau talentați, al celor ce fac față în prezent în școala obișnuită, al celor cuprinși în școli speciale separate. Educația incluzivă înseamnă sprijin și educație pentru toți, grijă și atenție pentru fiecare. O grădiniță incluzivă se adaptează nevoilor și particularităților copiilor. Centrul preocupărilor este în a oferi ocazii de învățare și dezvoltare fiecăruia în parte, pentru că fiecare este important. Curriculum-ul este flexibil, deschis și permite adaptări succesive. Nu copilul se conformează curriculum-ului, ci acesta este un instrument pentru a sprijini dezvoltarea copilului. Devine mai important să stabilim procesul prin care se dezvoltă competențele, capacitățile, cunoștințele, comportamentele și atitudinile, decât conținutul prin care o facem. Desigur, când se prezintă educația incluzivă în grădiniță ne gândim în primul rând la copiii cu CES. Nu este însă suficient să ne referim numai la această categorie de copii, cu atât mai mult cu cât educația incluzivă evită orice formă de ierarhizare și de etichetare a copiilor. Unii copii au nevoie să fie sprijiniți pentru că au caracteristici, particularități, stiluri de învățare și ritmuri de dezvoltare diferite

de ale celorlalți. Dar, fiecare copil poate avea la un moment dat anumite cerințe speciale față de educație. Există de asemenea și anumite situații de risc în care educatorul trebuie să cunoască trăirile și comportamentele copilului pentru a-l sprijini. O educație de calitate la vârstele preșcolare este o educație timpurie care se materializează în intervenții adecvate care previn și ameliorează condițiile care pun copiii în situații de risc și care pot duce la întârzierea sau chiar la decalarea dezvoltării. Știm cu toții că învățarea începe încă de la naștere. Acest adevăr simplu determină înțelegerea faptului că îngrijirea, educația și dezvoltarea copilului trebuie să ne preocupe încă de la naștere, ba chiar încă din momentul concepției.

Ca răspuns la acest adevăr s-au dezvoltat numeroase programe de educație timpurie care înseamnă nu numai pregătirea copilului la grădiniță, pentru a putea intra în școală, ci și pregătirea resurselor umane și materiale pentru a răspunde nevoilor fiecărui copil și a limita riscurile care apar în copilărie – riscuri sociale, educaționale și de orice altă natură. Pentru a înțelege și explica mai concret cum se realizează educația pentru toți în învățământul preșcolar putem porni de la o serie de premise de lucru pe care le voi concretiza în câteva întrebări retorice, ca puncte de reflecție. Primul argument se referă la faptul că orice grădiniță este terenul unei învățări timpurii a regulilor sociale și punctul de demarare a programelor proiectate și planificate la nivel general pentru integrarea educațională și socială a tuturor copiilor. Să ne punem o întrebare: încadrează grădinițele toți copiii de vârstă preșcolară? Dacă nu, cum ne asigurăm că toți copiii au șanse egale la participarea în programe dedicate sprijinirii și dezvoltării lor individuale? Desigur, familia are rolul ei bine definit în formarea copilului și în socializarea primară. Dar aici vorbim de politicile educaționale, de grija pentru o societate întreagă, nu numai pentru anumite segmente ale ei. Pentru a crește generații educate trebuie să ai grijă de fiecare individ. Să nu lăsăm nici unul în afara efortului de proiectare și de acțiune. Aceasta este cerința educației pentru toți.

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. 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 șanse egale 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 forțelele 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

Pe de altă parte, pedagogia familiei recunoaște că și la nivelul acestei instituții sociale trebuie realizate programe de sprijin educațional, căci nu este suficient să îți iubești copilul, ca părinte, trebuie să înveți cum să îl sprijini adecvat. Câți părinți le consideră importante și apelează la ele? Se simte nevoia unor politici generale care să implice familia în parteneriatul educațional. Educația pentru toți presupune această dimensiune de lucru și proiectează acțiunea și decizia comună a grădiniței, familiei și comunității (prin politici coerente) în favoarea fiecărui copil. Programul educativ al grădiniței trebuie să fie flexibil și deschis către răspunsuri adecvate individualizate și personalizate. Apare o întrebare firească: este acesta suficient de flexibil pentru a fi adaptat real la cerințele educative ale fiecărui copil sau este construit pe modelul „normalității”, adică al celui standard care apreciază anumite caracteristici și devalorizează altele?

Cu alte cuvinte, curriculum-ul se adresează numai celor care oricum ar face progrese ori și celor care au nevoie de sprijin adecvat educativ? Educația pentru toți se sprijină pe un curriculum flexibil și deschis, care pornește de la cerințe educative ale copiilor reali, nu imaginari, de la particularitățile și caracteristicile personale ale copiilor pentru a sprijini dezvoltarea adecvată. Altfel spus, cerințele educative ale fiecărui copil, mai mult sau mai puțin speciale sunt la baza deciziilor educative și a proiectelor individualizate în grădiniță. Desigur, această recunoaștere cere ca orice acțiune să fie precedată de buna cunoaștere a fiecărui copil. Pe lângă documentele cu evaluări de la specialiști, profesorul trebuie să proiecteze și să implementeze diverse activități de evaluare a elevului cu CES, să întocmească programe de recuperare, planuri de intervenție personalizate... Până la joc, pașii metodici ar fi: observarea directă a copilului și interviul cu părinții și terapeuții, studierea documentelor de diagnostic și a recomandărilor primite de la specialiști; totul pentru cunoașterea competențelor reale ale celui mic, pentru a depista tipul de inteligență care primează, modul de învățare, aspecte care îl motivează în viața de zi cu zi.

Adaptarea programei școlare este un document de maximă importanță, ce trebuie elaborat de profesorul de sprijin desemnat de CJRAE, în colaborare cu cadrul didactic. Ea poate suferi modificări constatăte, în funcție de evoluția copilului pe parcursul unei unități de învățare sau al unui semestru. O planificare nu poate porni, așa cum era tradițional, de la conținuturi, ci de la personalitățile copiilor, de la caracteristicile și particularitățile lor ca persoane și ca grup. Modelul etalon, perfect, devine un simplu reper și nu un criteriu de acțiune sau de excludere. 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.

O altă idee pe care vreau să o subliniez se referă la recunoașterea faptului că instituția de educație preșcolară nu poate face față singură cerințelor multiple ale unui program eficient de educație. Grădinița își poate îndeplini sarcinile de lucru numai în parteneriat cu familia și cu comunitatea. Întrebarea la care trebuie să răspundem la acest nivel este: cât de activ, adevărat și eficient este parteneriatul în practicile educative ale grădiniței? Parteneriatul presupune respect reciproc, acceptare, toleranță și lipsa judecăților de valoare, a prejudecăților cu privire la situația economică, socială sau educațională a părinților. Dacă se realizează cu adevărat un parteneriat, se poate vorbi de o construcție comună de relații din care educatoarele primesc informații, părinții câștigă experiență, iar copiii cresc mai bine și mai siguri pe ei. O altă idee se referă la practicile educative directe ale educatoarei. Pentru a putea răspunde diversității și unicității copiilor și a asigura educația tuturor, este nevoie să se orienteze pozitiv atitudinea, limbajul și metoda pedagogică. Un adevăr fundamental la acest nivel este acordarea șanseii la stimulare și formare a fiecăruia.

Copilul preșcolar este actorul unui proces de formare în care fiecare gest, privire, cuvânt din partea adulților cu care vine în contact poate să îi influențeze imaginea de sine. Este firesc ca programul din grădiniță să îi ofere șansa de a se forma într-un sens pozitiv, cu încredere în forțele sale. Insist însă cu întrebarea: cum vorbește și cum se comportă educatoarea cu fiecare dintre copii, cu precădere în momentele dificile și în cazul în care planurile ei nu corespund cu comportamentele și cu posibilitățile acestora? Căror copii le acordă importanță și care copii rămân în afara programului? Studii numeroase au demonstrat că mediul de viață din copilărie influențează puternic și de durată componentele personalității individului. În cadrul mediului, comunicarea copilului cu educatoarea este extrem de importantă; comunicarea verbală și cea nonverbală. Contează foarte mult aprecierile educatoarei, apelativele, modul pozitiv sau negativ în care ea reacționează la acțiunile copilului. Un alt element important este participarea tuturor copiilor la programul educativ. Fiecare după forțele și posibilitățile sale. Copiii sunt diferiți, capacitățile lor sunt diferite, dar în grupul de la grădiniță fiecare poate avea un loc, un rol și o valoare.

Ne punem întrebarea: participă fiecare copil la activitățile din grădiniță? Chiar și cei cu CES? La acest moment al dezbaterii, gândurile noastre se pot îndrepta în mod special la copiii cu cerințe educative speciale (CES). Definirea acestora cuprinde în sine o altă abordare a problemelor de dezvoltare ale copiilor. Cerințe Educative Speciale pot însemna și momente dificile, probleme legate de anumite situații sau caracteristici personale ale copiilor cu care aceștia se confruntă și care pot fi depășite prin programul educativ. CES este un concept care abordează educația pornind de la ceea ce poate copilul, și nu de la ceea ce nu poate. Orice copil poate avea la un moment dat al existenței sale CES. Pentru educatori/educatoare, CES sunt provocări la găsirea unor soluții, nu piedici în realizarea curriculumului general. Dacă educatoarea realizează faptul că fiecare copil poate învăța – în ritmul, stilul și cu caracteristicile sale – îi va fi ușor să sprijine copiii cu CES.

Gama de CES este foarte variată și de fiecare dată ne punem problema: cum recunoaștem și cum evaluăm copilul cu CES? Pentru educatoare însă, în grădiniță, se pune problema să găsească locul și rolul adecvat prin care fiecare copil poate participa, și nu să găsească eticheta potrivită. Evaluarea pe care o face educatoarea se referă la competențele și capacitățile educaționale ale fiecărui copil. Aceasta trebuie să identifice: cum este fiecare; ce știe fiecare; ce face fiecare; cum cooperează cu ceilalți.

Educația preșcolară este parte a educației timpurii, adică a acelor programe care desăvârșesc o abordare complexă cu privire la valoarea influențelor educaționale la vârstele mici. Educația timpurie nu înseamnă numai educație în grădiniță, ci se adresează copiilor, părinților și membrilor comunității pentru a construi împreună proiecte și programe care să stimuleze dezvoltarea adecvată din primele momente ale vieții. Este vorba de a valoriza adecvat un timp crucial pentru toți copiii, inclusiv pentru cei cu nevoi speciale de educație. Educația preșcolară care se desfășoară în grădinițe este o parte importantă a educației timpurii. Aceasta constituie un concept mai larg care se referă la toate programele realizate pentru a sprijini creșterea, educarea și dezvoltarea copiilor de la naștere și până la intrarea în școală. Educația pentru toți la nivelul grădinițelor înseamnă nu numai integrarea copiilor cu CES în grădiniță, ci presupune o altă abordare a pedagogiei preșcolare, abordarea incluzivă sau curriculară, care surprinde și valorizează în esența ei două concepte de bază: unicitatea și diversitatea. Astfel, se pornește de la faptul că fiecare copil are valoare și este unic și că fiecare copil poate învăța. Educația incluzivă dezvoltă politici, practici și o cultură a incluziunii. Acestea se referă la a identifica și a da un răspuns adecvat la cerințele educative speciale ale copiilor, la fel ca și la situațiile de risc pentru dezvoltarea lor. În grădiniță, educația incluzivă înseamnă, în esență, accesul tuturor copiilor, participarea lor la toate programele educative, dar și pregătirea grădiniței pentru aceste coordonate.

Educația incluzivă în grădiniță presupune o folosire adecvată a resurselor umane, materiale și metodologice, în favoarea tuturor copiilor, în așa fel încât fiecare „actor” din procesul educațional să învețe și să se dezvolte. Educația incluzivă presupune parteneriatul educațional în care educatoarea, copiii, părinții și alte persoane din comunitate participă împreună la proiectarea, derularea și evaluarea programelor educative. Este insuficient ca într-o grupă să fie integrat un copil cu CES pentru a spune că acolo se dezvoltă o educație incluzivă. Este nevoie de o proiectare care să implice toate activitățile, de parteneriat educațional și de practici educative adecvate care să se adreseze tuturor copiilor. Este necesar ca toată grădinița să se schimbe. Nimeni nu trebuie să se teamă de această abordare, pentru că este vorba, în fapt, de educație de calitate, care respectă drepturile tuturor copiilor și demnitatea dezvoltării fiecăruia, fără a neglija implicarea, dezvoltarea profesională și valorizarea cadrelor didactice.

Activitățile, jocurile care m-au ajutat cel mai mult la integrarea copiilor mei cu autism, la dezvoltarea stimei de sine, au fost în special cele axate pe mișcare, cele muzicale, logico-matematice, de stimulare senzorială, jocurile de socializare, de autonomie personală, de dezvoltare cognitivă și, mai târziu, concursurile. Numită ludoterapie, terapie ocupațională, acțiunea de stimulare a autonomiei personale se poate face și la grădiniță/școală, nu numai la ședintele de terapie individuală, doar că un pic altfel, împreună cu elevii tipici! Gândirea, memoria, atenția, motivația, creativitatea reprezintă elemente esențiale în obținerea reușitei școlare.

Elevul cu CES trebuie să urmeze o programă adaptată conform cu nivelul dezvoltării sale intelectuale. Profesorul poate folosi însă câteva trucuri, care-l vor ajuta pe cel mic să învețe cu ușurință: folosirea în predare a mijloacelor audio-vizuale (în cazul elevilor cu ADHD și autism au un randament destul de bun); evaluarea prin metoda proiectelor (și nu prin teste de evaluare clasice care de obicei au și limită de timp în rezolvarea lor); jocuri de sinteză perceptuală în cadrul software-ului educativ (manuale digitale); înlocuirea scrisului de mână cu cel de tipar sau chiar folosirea calculatorului la majoritatea materiilor; alegerea diverselor jocuri didactice precum: jocuri cu elemente de abstractizare și generalizare, jocul omisiunilor (excluderea elementelor nepotrivite dintr-un ansamblu/ sesizarea elementelor lipsă dintr-un ansamblu); jocuri asociative („Jocul categoriilor”, „Familia de animale”, „Salata de legume”, „Care este casa lui?”, „La ce folosește ...?”); – jocul ghicitorilor. Exemple de jocuri care pot fi folosite în procesul de integrare a elevilor cu cerințe educaționale speciale în învățământul de masă sunt nenumărate; ele pot fi folosite la

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

absolut orice materie, în pauze, în cadrul activităților extrașcolare. Starea de bine pe care o trăiește la școală un elev este cea mai puternică armă pentru integrare și pentru obținerea succesului școlar.

BIBLIOGRAFIE:

Declarația de la Salamanca asupra educației cerințelor speciale adoptată la conferința mondială „Acces și calitate” organizată de UNESCO și Ministerul Educației din Spania, 7-10 iunie 1994
Ecaterina Vrășmaș-„Educația copilului preșcolar”, Editura ProHumanitas, București, 1999;
Ecaterina Vrășmaș-„Introducere în educația cerințelor speciale”, Editura Credis, București, 2004;
T. M. Pădurean, ***Problema solidarității***, Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj Napoca 2013
A. Roșan, (coord.), ***Psihopedagogie specială. Modele de evaluare și intervenție***, Ed. Polirom, Iași 2015
OECD, ***Politici în educație pentru elevii în situație de risc și pentru cei cu dizabilități din Europa de Sud-Est***, Paris 2007

STRATEGII DE ÎNVĂȚARE DIN PERSPECTIVA EDUCAȚIEI INCLUZIVE

Profesor Emilia Gafițescu
CSEI “ Sf. Andrei” Gura Humorului

Unul dintre cele mai importante aspecte ale învățământului actual este nevoia sa de adaptare la necesitățile copiilor, oricare ar fi acele necesități și oricare ar fi copiii – fie că sunt copiii cu CES, fie că pur și simplu sunt copii cu un ritm mult mai încet de învățare. O astfel de metodă de adaptare o constituie școala incluzivă, o școală ce se axează pe includerea acelor copiii sau chiar grupuri ce au fost anterior marginalizate și care implică în procesul de învățare și de luare a deciziilor părinții, elevii și profesorii.

Prin anumite practici educative deschise și flexibile se poate demonstra că și acești copii au aptitudini și capacități de învățare și instruire care trebuie valorificate la maxim, iar ei, prin ceea ce fac sau ar putea face, pot fi utili societății, cu condiția de a beneficia de un mediu școlar în care majoritatea să-i accepte și să le înțeleagă particularitățile evoluției și dezvoltării. Acceptarea și integrarea lor alături de elevii „normali” oferă posibilitatea de a apăra și susține dreptul acestor persoane la asistență și educație pe măsura potențialului de care dispun, precum și eliminarea marginalizării și segregării lor.

Scopul școlii incluzive este de a crea pentru toți copiii un cadru prielnic învățării, pornind de la premiza că diferențele dintre oameni sunt normale și ele trebuie acceptate. Un rol important în cadrul școlii incluzive îl are pedagogia și învățarea centrată pe elev. Acest lucru implică automat adaptarea curriculumului și metodelor de predare la capacitatea și nevoia fiecărui elev în parte.

Adaptarea curriculumului realizat de cadrul didactic la clasă pentru predarea, învățarea, evaluarea diferențiată se poate realiza prin:

- adaptarea conținuturilor având în vedere atât aspectul cantitativ cât și aspectul calitativ, planurile și programele școlare fiind adaptate la potențialul de învățare al elevului prin extindere, selectarea obiectivelor și derularea unor programe de recuperare și remediere școlară suplimentare etc
 - adaptarea proceselor didactice având în vedere mărimea și gradul de dificultate al sarcinii, metodele de predare (metode de învățare prin cooperare, metode activ-participative, jocul didactic), materialul didactic(intuitiv), timpul de lucru alocat, nivelul de sprijin (sprijin suplimentar prin cadre didactice de sprijin);
 - adaptarea mediului de învățare fizic, psihologic și social;
 - adaptarea procesului de evaluare, având în vedere ca finalitate dezvoltarea unor capacități individuale ce se pot exprima prin diverse proiecte și produse(scrise, orale, vizuale, kinestezice);
- Modalitatea de evaluare poate fi adaptată în funcție de potențialul individual. Evaluarea trebuie să vizeze identificarea progresului realizat de elev luând ca punct de plecare rezultatele evaluării inițiale. Aceste rezultate conduc la selectarea obiectivelor pe care le propunem, la selectarea conținuturilor și a activităților de învățare. După o adaptare a programei școlare realizată de către cadrul didactic de la clasă în colaborare cu cadrul didactic de sprijin/itinerant la potențialul elevului, urmează structurarea unui plan de intervenție personalizat cu un scop(obiective pe termen lung) și obiective pe termen scurt. Scopul final al acestuia este de a răspunde cerințelor elevului pentru asigurarea dezvoltării sale, coerenței și complementarității intervențiilor ulterioare.

Copiii cu dificultăți de învățare au nevoie de organizarea învățării în funcție de cerințele lor educative. Acest tip de problemă cere educatorilor și profesorilor în primul rând următoarele acțiuni complexe care se referă la întreaga clasă, deci la toți copiii:

- cunoașterea copiilor, a particularităților lor și a diferențelor dintre ei;
- individualizarea învățării;
- folosirea strategiilor flexibile și deschise;
- amenajarea corespunzătoare a mediului educațional (ambientului) în așa fel încât el să devină factor de intervenție în învățare și în remedierea problemelor de învățare;

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- valorizarea relațiilor sociale de la nivelul clasei și al școlii în favoarea procesului de învățare și promovarea învățării prin cooperare și a parteneriatului educațional.

Principala cerință față de învățare este individualizarea metodelor folosite pentru copiii cu dificultăți de învățare. Este necesar ca profesorii să cunoască și să poată folosi o serie de strategii didactice cu care să identifice și să sprijine rezolvarea dificultăților de învățare în clasă.

În acest caz este de dorit ca dascălul clasei să respecte următoarele cerințe:

- să cunoască bine dificultățile de învățare a fiecărui elev, modul lor de manifestare și domeniul în care apar;
- să se asigure că elevii aflați în situație dificilă au achiziționate aptitudinile prelabile;
- să adapteze materialul didactic folosit la fiecare temă;
- să procure material de sprijin atunci când este nevoie;
- să-și rezerve un timp necesar în fiecare oră pentru a evalua eficacitatea activităților de învățare și de predare.

În aceste condiții este evidențiată grija profesorului pentru organizarea unor situații de învățare la care să participe toți elevii, inclusiv cei cu dificultăți.

Se pune problema realizării unui mediu de învățare stimulat și adecvat pentru toți copiii și deci și pentru cei care primesc o intervenție suplimentară și specializată în afara clasei.

Există o serie de cerințe generale față de organizarea predării și învățării în clasa obișnuită în care se întâlnesc copii cu dificultăți de învățare (Popovici, D.1999):

- acești copii au nevoie de o învățare multisenzorială explicit care să-i facă să avanseze; nu este cazul să se piardă vremea cu activități repetitive asupra unor lucruri care s-au însușit, ci mai curând să se varieze metodele și suporturile de învățare;

- copiii cu dificultăți de învățare au nevoie de inițiere adecvată în lectură și scriere, ceea ce presupune de cele mai multe ori, alte metode și mijloace decât cele folosite în mod obișnuit de educatorul clasei respective;

- este nevoie de structurarea cunoașterii și de o doză bună de orientare pentru a se duce la bun sfârșit învățarea școlară. Cum acești copii au dificultăți în organizarea informației care provine de la simțurile lor, ei sunt adesea incapabili să prevadă și de aceea trebuie să li se furnizeze un cadru adecvat și structurat de învățare în clasă, fiind mereu preveniți de ceea ce urmează;

- construirea unei imagini pozitive despre sine este o altă nevoie a copiilor cu dificultăți de învățare. Aceasta se poate realiza pe fondul unor activități de grup orientate spre valorizarea posibilităților fiecăruia și pe un sistem de relații pozitive între profesor și elev și între elevi. Relațiile respective trebuie să ofere terenul încrederii reciproce, al empatiei cu trăirile fiecăruia, împărtășirii emoțiilor, sentimentelor, preocupărilor ca și a experienței de cunoaștere și învățare;

- însușirea unor metode și tehnici de învățare, memorare, de redare a ideilor unui conținut constituie o altă cerință pe care educatorul o poate rezolva în clasa obișnuită;

- elevii cu dificultăți de învățare au nevoie de profesori care înțeleg modul lor de învățare, se pot adapta ritmului acestora și îi pot orienta să-și depășească dificultățile fără a-i desconsidera.

Cadrele didactice implicate în educația incluzivă pun accentul pe dezvoltarea de activități care comportă lucrul în echipă și cooperarea, pe respectarea identității culturale a fiecărui copil în parte și pe monitorizarea constantă a eficacității activităților de predare – învățare – evaluare la nivelul fiecărui copil.

În același timp, programele de sprijin și remediere școlară, utilizarea posibilităților oferite de curriculum-ul la decizia școlii și implicarea părinților în diverse activități extracurriculare organizate la nivelul unității de învățământ reprezintă tot atâția pași către succesul școlar al fiecărui copil.

Folosirea strategiilor incluzive în clasa de elevi presupune ca cerințe de bază următoarele (Mara, D. 2009):

- elevii trebuie să învețe în clasă folosind resursele interne și externe propuse de profesor și de ceilalți elevi;
- procesul învățării este mai important decât rezultatele obținute pe termen scurt;
- învățarea trebuie să fie efectivă și eficientă atât pentru elev cât și pentru profesor;
- învățarea este mai importantă ca predarea;

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- problemele de învățare la elevi sunt firești și ele devin impulsuri de perfecționare a strategiilor didactice pentru viitor;
- pe fundalul diversității de elevi, fiecare copil este important și unic indiferent de rezultatele sale școlare;
- pentru a răspunde nevoilor/cerințelor fiecărui copil se propun strategiile individualizate ale învățării;
- parteneriatul educațional constituie o formă de exprimare a relațiilor eficiente de predare și învățare precum și un sprijin necesar procesului didactic în interior și în exterior;
- procesul didactic este sprijinit și prin revalorizarea resurselor externe ale învățării – mediul educațional/ambientul - cu mesajele sale experiențiale directe și indirecte;
- resursele interne care sprijină învățarea vin din empatia manifestată între profesor și elev și din valorizarea experiențelor de viață în predare și învățare.

Aceste cerințe constituie punctul de plecare în alegerea modalităților și căilor de predare – învățare. Ele sunt, în fapt, tezele școlii inclusive pentru toți elevii.

Caracteristicile strategiilor incluzive, ca strategii ce se adresează tuturor copiilor și care caută să atingă și să rezolve problemele de învățare ale tuturor, sunt următoarele (Mara, D. 2009):

- flexibilitatea;
- efectivitatea;
- eficiența;
- diversitatea;
- dinamica;
- interacțiunile și cooperarea;
- creativitatea;
- globalitatea;
- interdisciplinaritatea.

Școala incluzivă facilitează accesul tuturor la o educație de calitate prin:

- ameliorarea și flexibilizarea curriculum-ului;
- utilizarea unor metodologii de predare – învățare – evaluare centrate pe elev;
- implicarea comunității în viața școlară;
- formarea cadrelor didactice din perspectiva valorilor educației incluzive;
- oferirea de servicii educaționale conform principiului „resursa urmează copilul”;
- programe de tip „A doua șansă” dedicate persoanelor care au abandonat școala sau nu au frecventat niciodată învățământul obligatoriu;
- îmbunătățirea atitudinilor adulților și copiilor față de diversitatea culturală, umană și etnică dintr-o comunitate.

Școala incluzivă devine astfel o școală deschisă tuturor, o școală prietenoasă, flexibilă, o școală care abordează procesul de predare – învățare – evaluare într-un mod dinamic și atractiv, o școală care, prin sprijinul pe care îl oferă tuturor copiilor, se constituie într-un factor de bază al incluziunii sociale, contribuind la eliminarea prejudecăților legate de apartenența la un anumit mediu și la spargerea barierelor existente între diferitele grupuri din interiorul unei comunități.

Bibliografie

1. Mara, D. (2009). Strategii didactice în educația incluzivă, ediția a II-a. București: Didactică și Pedagogică.
2. Gherguț, A. (2001). Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii de educație integrată. Iași: Polirom.
3. Popovici, D. V. (1999). Elemente de psihopedagogia integrării. București: Pro Humanitate.
4. Preda, V. (coord.) (2000). Orientări teoretico – praxiologice în educația specială. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.

PLAN DE INTERVENTIE PERSONALIZAT

**Prof. Gavrilăș Laura,
G.P.P. "Șotron", Botoșani**

Numele și prenumele elevului: C. A. M.

Data nașterii: 18.09.2017

Domiciliul: Botoșani

Grădinița "Șotron" Botoșani.

Data aplicării: an școlar

Psihodiagnostic : - deficiențe /afectări

- exprimare orală greoaie și defectuoasă
- tulburări de comportament
- dificultăți în perceperea componentelor spațiale și temporale.

Starea de sănătate : relativă bună.

Echipa de intervenție: cadrele didactice de la grupă, profesor psiholog.

Domeniul de intervenție: educațional

Informații educaționale

Comportament cognitiv:

- copilul are minime reprezentări despre mediul înconjurător corespunzătoare vârstei și nu are capacitatea de a observa sistematic;
- volumul limbajului este sărac, se exprimă greoi;
- gândirea se manifestă doar în cazuri repetitive;
- atenția este slab dezvoltată.

Comportament psihomotoric:

- dezvoltare fizică corespunzătoare vârstei;
- cunoaște schema corporală;
- întâmpină dificultăți în orientarea spațială;
- are deprinderi de igienă personală și colectivă formate.

Relații sociale:

- are uneori crize de nesiguranță

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- colaboreaza cu dificultate cu colegii de grupa.

Obiective pe termen lung:

- ameliorarea pronuntiei si dezvoltarea exprimarii orale;
- dezvoltarea operatiilor gandirii si a calitatii acesteia;
- recuperarea lacunelor datorate deficiențelor de care sufera;
- exersarea capacitatii de orientare spatiala si temporală;
- educarea comportamentului civilizat.

Domenii de interventie recomandate:

Limbaj si comunicare

Cognitiv

Psihomotor

STRUCTURA PROGRAMULUI DE INTERVENTIE PERSONALIZAT

Limba si comunicare

Obiective	Metode si mijloace de realizare	Perioada de timp	Criterii de evaluare	Metode si instrumente de evaluare
Sa recunoasca toti copii din grupa; Sa cunoasca numele tuturor copiilor, a doamnei educatoare	Jocul “Deschide urechea bine”; Exercitii de pronuntie si dezvoltare a auzului fonematic	An școlar	Identifica si numeste toti copiii	Incurajarea si stimularea
Sa recunoasca vecinatatile salii de clasa Sa numeasca grupele vecine (mare, pregatitoare).	Vizita in gradinita si la celelalte grupe vecine. dialogul		Identifica si numeste locurile cerute	Deplasare prin gradinita
Sa recunoasca anotimpul,caracteristicile specifice. Sa denumeasca culorile caracteristice	Exercitii de exprimare corecta a obiectelor si lucrurilor din imaginea data si identificare a culorilor si obiectelor		Exprima correct denumirea obiectelor si lucrurilor cerute, singur sau cu ajutor	Aprecieri verbale
Sa recunoasca parti componente ale corpului omenesc; Sa denumeasca partile componente ale corpului omenesc,simturile	Exercitiile de identificare a partilor corpului omenesc si de exprimare corecta.		Exprima singură sau cu ajutor Arata singură	Aprecieri stimulative.

			sau cu ajutor.	
Sa numeasca membrii familiei sale. Sa cunoasca putine informatii despre fiecare membru	Joc de rol “De-a mama si de-a tata”, “De-a fratii”, “De-a bunicii” etc Exercitii de dezvoltare a vocabularului		Identifica membrii familiei, ii numeste singur din fotografii	Aprecieri verbale, acordarea de stimulente
Sa recunoasca ocupatiile oamenilor Sa denumeasca meseriile oamenilor	Jocul “Sa-mi povestesti despre meserii”, “Sa faci si tu ca el”. Exercitii de exprimare corecta		Numeste si imita singură sau cu ajutor meseriile	Aprecieri verbale si stimulente
Sa recunoasca animale pasari, sa le denumeasca.	Jocul “Ograda cu pasari”, “Ferma de animale”, “Animalele padurii”. Exercitii de exprimare corecta.		Recunoaste si denumeste singură sau cu ajutor	Incurajari, stimulente; Primeste silueta unui animal la locul potrivit

DOMENIUL COGNITIV

Sa numere corect crescator 1-3.	Jocul “Cosul cu jucarii” Exercitii de numarare	An școlar	Numara cu ajutor jucariile din cos	Aprecieri verbale acordarea de stimulente
Sa observe plantele din imagini . Sa recunoasca plantele cerute	“Jocul “Gradina cu flori”, “Gradina cu zarzavaturi”. Exercitii de identificare si recunoastere	An școlar	Observa, recunoaste si numeste cu ajutor cateva din plante	Incurajari verbale, primeste bulina in piept
Sa aranjeze figurile geometrice. Sa recunoasca forma geometrica ceruta sau culoarea.	Jocul “ Foc si apa” Gaseste triunghiul colorat Exercitii de corectie a pronuntiei.		Gaseste si numeste figura ceruta singur sau cu ajutor	Aprecieri verbale
Sa invete o poezie.	Exercitii de memorare		Repeta dupa educatoare, dupa parinte, spune singură sau cu ajutor	Participarea active la serbare
Sa asculte, sa cante	Activitate practica : “Ascultam si cantam”		Invata sa cante impreuna cu	Incurajari verbale

			ceilalti copii	
Sa observe si sa cunoasca mijloacele de transport	“Cu ce calatorim” Dialogul Explicatia		Observa, atinge si denumeste jucariile singură sau cu ajutor	Incurajari verbale
Sa participe la o activitate in clasa, in mod direct	“Si eu vreau sa fiu laudat”-joc			Aprecieri verbale

DOMENIUL PSIHMOTRIC

-sa recunoasca componentele spatiale si sa se orienteze adecvat.	Exercitii si locuri de miscare ce vizeaza: a)directia:inainte/inapoi sus/jos; stanga/dreapta b)distanta: aproape/departe c) pozitiile fata de obiecte: langa,pe sub. Jocuri de cautare a unor obiecte asezate in diferite pozitii spatiale; Rezolvarea unor fise cu sarcini de orientare spatiaa.	An școlar	Corectitudinea si rapiditatea reactiilor la comenzi; -identificarea si precizarea corecta a pozitiilor spatiale ale obiectelor folosite in joc; -recunoasterea si denumirea unor pozitii spatiale ale obiectelor din imagini.	Observarea comportamentului; Chestionarea orala pentru constientizarea pozitiilor spatiale; Aprecieri stimulative; Intreceri Analiza produselor activitatii (modul de rezolvare a fiselor)
Sa perceapa componentele temporale care vizeaza ritmul miscarilor	-exercitii efectuate pe loc si in deplasare cu respectarea duratei, tempoului, intensitatii. -exercitii si jocuri de miscare cu utilizarea onomatopeelor si a versurilor ritmate:”Cioc-boc,treci la loc”, “Unu-doi, unu-doi/Faceti toti la fel ca noi!”		Raspunde corect motric la urmatoarele comenzi: “Mergi cat dureaza melodia”, “Alearga mai repede”, “Paseste mai rar”, “Mergi usor pe varfuri”, “Bate pasul” -executa miscari la ritmul indicat.	Analiza modului cum respecta durata, tempoul, intensitatea in timpul executarii miscarilor; -aprecieri verbale; -incurajari; -stimulente.

Domeniul/ obiectivul	Obiective	Exemple de activități de învățare	Perioada de intervenție	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare	Responsabili
Stimularea și dezvoltarea capacităților psiho-individuale în vederea formării unor comportamente independente Dezvoltarea abilităților sociale ale elevului	O1. Identificarea punctelor tari și limitelor ca părți caracteristice ale propriei persoane O2. Dezvoltarea unei atitudini de auto-acceptare O3. Dezvoltarea stimei de sine O4. Identificarea și exprimarea emoțiilor pozitive/negative O5. Depistarea și exersarea modalităților eficiente de a face față emoțiilor neplăcute O6. Formarea și dezvoltarea comportamentelor	-activități dirijate pentru cunoașterea de sine, jocuri de autocunoaștere - exerciții de prezentare personală -analiza unor scurte povești din care să desprindă că nimeni nu e perfect -exerciții-joc de identificare a aspectelor unice ale fiecăruia - exercitii pentru dezvoltarea stimei de sine -exerciții de recunoaștere și comunicare a emoțiilor de bază în situații variate -jocuri de mimare,jocuri de recunoaștere a emoțiilor celorlalți -jocuri de rol pentru exprimarea unor răspunsuri emoționale la situații concrete de viață -activități de identificare a legăturii dintre emoție și comportament - exercitii de control emotional -activități în grup cu sarcini ce presupun cooperare/ necooperare -discuții pe baza unor texte,filme din care să se desprindă importanța	An școlar	- să identifice și să prezinte caracteristici personale esențiale - să pună în valoare aspecte pozitive ale propriei persoane în fața altora - să înțeleagă unicitatea persoanei - să-și formeze o atitudine de autoacceptare și de acceptare a celorlalți - să identifice emoțiile sale și ale celor din jur - să conștientizeze legătura dintre emoție și comportament - să aplice tehnici de control emoțional în relațiile cu cei din jur - să înțeleagă importanța relațiilor	Observația directă Discuții individuale și în grupul grupei Chestionare Fișe individuale	Psiholog școlar

	lor asertive și de cooperare O7. Formarea abilităților de a-și menține prietenii	respectului pentru ceilalți, importanța activității în grup - studii de caz despre consecințele agresivității - exerciții de stabilire a regulilor pentru relații și realizarea unui cod de conduită - exerciții de identificare a unor strategii de a face față conflictelor cu prietenii - exerciții de formare și dezvoltare a comportamentului asertiv și de bun ascultător		interumane - să lege prietenii și să-și păstreze prietenii - să participe la activități de grup și să demonstreze un comportament asertiv - să aplice modalități asertive de comportament și în relațiile cu cei din jur		

Dizabilitatea – implicații asupra învățării

Prof. inv.primar, Gheldi Filis
Sc.Gimn. Nr 12 “B.P.Hasdeu” Constanta

Copiii cu dizabilități fac parte din categoria copiilor cu cerințe de educație speciale (CES). Gama cerințelor speciale este mai vastă și cuprinde, pe lângă categoria „dizabilități”, încă alte două categorii: „dificultăți” și „dezavantaje” (OECD, 2003: 14).

Una dintre direcțiile strategiei învățământului preuniversitar este cuprinderea tuturor copiilor cu dizabilități în școli obișnuite sau speciale. Teoretic, gradul dizabilității nu are o legătură directă cu formele de educație care sunt disponibile pentru fiecare copil. Chiar având un certificat de dizabilitate severă, un copil poate fi înscris la școala de masă (Vrăsmaș, 2010: 53)

Afecțiuni auditive

Termenul de “depreciere auditivă” descrie o pierdere a auzului care poate varia de la pierderea ușoară a auzului până la surzenie. Această afecțiune poate fi cauzată de o serie de motive: unii oameni se nasc surzi, alții pot surzi mai târziu din cauza unui accident. Unele deficiențe auditive sunt cauzate de boli cu care o persoană se poate naste sau de experimente cu zgomote mult prea puternice.

Oamenii cu deficiențe de auz ar putea avea unele dintre următoarele dificultăți:

- în cazul în care depind de proprii ochi pentru a comunica cu alte persoane (de exemplu, pentru citirea pe buze, limbajul semnelor), ei trebuie să vadă persoana care le „vorbește”;
- vorbirea umană este mult diferită de limbajul semnelor (LS) care se bazează pe mișcarea mâinii, pe gesturi și expresii faciale. În cazul în care cineva comunică doar prin intermediul LS, atunci este nevoie de serviciile unui interpret al LS pentru a se putea comunica;
- în cazul oamenilor care s-au născut surzi, aceștia nu pot avea nici un fel de limbaj verbal;
- persoanele care pot auzi slab pot să-și dezvolte cunoștințele generale prin citirea ziarelor, ascultarea la televizor sau radio sau vorbind cu prietenii și familia. Acești oameni ar putea avea însă probleme cu secvențierea, gramatica sau structura de ansamblu a scrisului lor.

Nu toată lumea care este surdă sau tare de auz are toate simptomele enumerate mai sus, cum nici nu toată lumea nu are simptome în aceeași măsură !

Persoanele surde:

Surditatea este cauzată de o serie de evenimente precum accidente, boli sau anomalii genetice. Una dintre cele mai comune cauze ale surdității este expunerea la zgomote puternice. O persoană surdă poate avea o formă profundă de surzenie sau chiar de pierdere a auzului. Surditatea temporară are multe cauze, inclusiv ceara din ureche, unele medicamente sau o infecție.

Persoanele care au pierdut auzul mai târziu în viața lor sau care poartă implanturi cohleare:

- au discursul dezvoltat;
- de obicei nu aud nici un sunet sau în cazul celor cu implanturi aud sunete limitate;
- de multe ori nu știu limbajul semnelor.

Persoanele cu probleme auditive ușoare:

- pot sau nu folosi aparate auditive;
- la ei principala problemă nu este ascultarea, ci înțelegerea discursului. Tulburările auditive limitează fluxul de informații către creier și astfel influențează procesul de înțelegere a vorbirii, în special de la distanță sau în prezența zgomotelor;
- persoanele cu deficiențe de auz ușoare de foarte multe ori afirmă: “Aud, dar nu pot să înțeleg”;

Persoanele cu probleme auditive profunde:

- ei folosesc proteze auditive iar când scot proteza auditivă auzul lor este foarte scăzut;
- chiar și cu ajutorul protezei de auz ei au probleme semnificative în înțelegerea vorbirii. Sunetele sunt dificil de diferențiat.

Bariere sau aspecte care nu sunt accesibile sau parțial accesibile în cazul persoanelor cu dizabilități auditive:

- lipsa de acces sau accesul foarte limitat la informațiile verbale (anunțuri verbale, informații verbale, semnale sonore);
- dependența de utilizarea informațiilor vizuale;
- utilizarea foarte limitată a auzului remanent la comunicarea în condiții nefavorabile (în zgomot, locuri aglomerate sau locuri cu muzică tare);
- de multe ori au probleme cu înțelegerea cuvintelor mai complexe sau a conceptelor abstracte.

Exemple de **dizabilități vizuale:**

- **orbirea totală** - este lipsa percepției vizuale din cauza unor factori fiziologici sau neurologici.
- **pierderea vederii centrale** (sau degenerescența maculară) - este o afecțiune medicală, de obicei a adulților vârstnici, care duce la o pierdere a vederii în centrul câmpului vizual (macula), din cauza unor leziuni ale retinei.
- **pierderea vederii periferice** (sau vedere tunel) - este o afecțiune prin care se pierde vederea laterală, păstrând însă cea centrală.
- **vederea încețoșată** (sau vederea neclară) - este un simptom care reprezintă pierderea vederii clare, putând varia în intensitate.
- **orbirea de culoare** - este un deficit de viziune a culorilor, respectiv incapacitatea de a percepe diferențele dintre unele culori pe care alții le pot distinge. Această deficiență este cel mai adesea de natură genetică, dar poate apărea și din cauza unor leziuni oculare, nervoase sau ale creierului, sau ca urmare a expunerii la anumite substanțe chimice.
- **orbirea de noapte** - rezultă din incapacitatea de a vedea pe timp de noapte (sub lumina stelelor sau a lunii) sau în zonele interioare slab iluminate.

De asemenea, persoanele cu deficiențe de vedere sau oarbe pot avea unele dificultăți privind:

- obținerea de informații din prezentări;
- citirea unui text scris din broșuri;
- înțelegerea diagramelor și graficelor dacă nu folosesc un software specializat pentru persoanele cu dizabilități;
- folosirea calculatorului dacă nu folosesc tehnologii de asistare, cum ar fi lupa, software JAWS, tastaturi mari etc.;

Deficiențele locomotorii (de mobilitate) pot fi cauzate de o serie de afecțiuni care pot fi temporare sau permanente. Efectele se pot schimba de la o zi la alta; ele pot rămâne în aceeași stare sau pot progresa spre mai rău în timp. Boala poate afecta anumite părți ale corpului sau în întregime.

Persoanele cu deficiențe locomotorii au probleme cu:

- picioarele (pentru deplasare ei folosesc scaune mobile, cârje, bastoane sau alte ajutoare);
- cu mâinile;
- la toate membrele (ei au nevoie de asistență permanentă din partea altor persoane).

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Gradul dizabilității nu are o legătură directă cu formele de educație care sunt disponibile pentru fiecare copil.

Bibliografie:

- 1.C. Neamțu, A. Gherguț, (2000), „Psihopedagogie specială”, Iași, Editura Polirom.
- 2.<https://edu.ro/ordinul-ministrului-educa%C8%9Biei-na%C8%9Bionale-nr-134220012017-privind-aprobarea-metodologiei-pentru> integrarea—elevilor-cu tulburări de învățare .

STRATEGII INOVATIVE DE INTEGRARE A COPIILOR CU C.E.S. ÎN PROCESUL INSTRUCTIV-EDUCATIV

-Studiu de specialitate-

Prof. Gherghinoiu Mihaela

Școala Gimnazială Nr. 13, Rm. Vâlcea, Vâlcea

Educația incluzivă are în vedere îndepărtarea sau diminuarea barierelor de orice tip din calea învățării și participarea în egală măsură a tuturor copiilor, atenție specială acordându-se celor din familii cu grad ridicat de vulnerabilitate sau cu risc de excluziune și marginalizare.

Este o abordare strategică, concepută pentru a facilita succesul în învățare pentru toți copiii și la toate nivelurile de educație. Scopul educației incluzive este de a le permite atât cadrelor didactice cât și copiilor să se simtă în largul lor atunci când au de a face cu diversitatea și să o considere mai degrabă o provocare decât o problemă, o oportunitate și nu un factor de blocaj.

Activitatea de incluziune și de integrare a copiilor cu deficiențe în școala publică trebuie făcută cu mult simț de răspundere de către specialiștii care acționează la diferite nivele structurale.

Educația incluzivă este văzută ca o abordare prin care se răspunde în mod adecvat la diversitatea nevoilor tuturor copiilor pentru a combate riscurile de excluziune și a asigura tuturor dreptul fundamental la o educație de calitate, șanse egale și dreptul la participare socială.

Educația specială este un concept fundamental utilizat în cadrul procesului instructiv-educativ al copiilor cu deficiențe și care se desprinde tot mai mult de conținutul învățământului special.

O caracteristică specială a acestor copii "în pericol de excludere" o constituie faptul că posibilitățile lor nu sunt în concordanță cu nivelul obișnuit al așteptărilor față de copii. Ei nu se adaptează cu ușurință și nu pot obține succese în cadrul sistemului educațional tradițional. (Nu reușesc la examenele de capacitate sau bacalaureat, nu reușesc să obțină diplome). În spatele acestor probleme, stă desigur și nivelul lor inefficient de funcționare a proceselor cognitive, agravat de faptul că nici în cadrul familiei și nici în școală, ei nu beneficiază de o stimulare cognitivă corespunzătoare. Deficitul cognitiv apărut în urma educației necorespunzătoare este totuși reversibil și poate fi compensat chiar și în cazul unor tulburări organice, cu condiția ca potențialul copilului să

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate
fie activat în mod corespunzător. Toate aceste corecturi se pot realiza în cadrul școlii de masă și al
familiei, cu ajutorul programelor de dezvoltare cognitivă.

Recunoscând faptul că orice proces de readaptare a unei persoane cu cerințe educative
speciale ar trebui să țină cont de măsurile care favorizează autonomia sa personală și asigură
independența sa economică și integrarea sa socială, cea mai completă posibil, trebuie incluse și
dezvoltate programe de readaptare, măsuri individuale și colective care să favorizeze independența
personală, care să-i permită să ducă o viață cât mai normală și completă posibil, ceea ce include
dreptul de a fi diferit. O readaptare totală presupune un ansamblu de măsuri fundamentale și
complementare, dispoziții, servicii de facilitare care ar putea garanta accesibilitatea la confortul
fizic și psihologic. Adaptarea mobilierului exterior și urbanismul, accesul în clădiri, la amenajări și
instalații sportive, transportul și comunicațiile, activitățile culturale, timpul liber și vacanțele trebuie
să constituie tot atâția factori care contribuie la realizarea obiectivelor readaptării.

Incluziunea nu înseamnă doar acceptarea, tolerarea copiilor cu cerințe speciale într-o clasă
din învățământul general, ci adaptarea școlii la cerințele copiilor, cuprinderea acestora în programele
educaționale alături de toți ceilalți copii, dar și asigurarea concomitentă a serviciilor de specialitate,
programelor de sprijin individualizate.

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 dez-voltă la nivelul clasei integratoare care se bazează pe
toleranță și respect față de copilul cu probleme.

Copilul cu deficiențe se adaptează greu la relațiile interpersonale, de aceea părinții trebuie să
joace rolul de mediator între copil și persoanele străine.

Copiii cu cerințe educative speciale pot fi integrați în mediul școlar 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 obișnuite.

Educația copiilor cu nevoi speciale trebuie să răspundă nevoilor lor de dezvoltare. Este
cunoscut faptul că copiii cu C.E.S. au nevoie de un curriculum planificat diferențiat, de programe de
terapie lingvistică, de tratament logopedic specializat, de programe specifice de predare-învățare și
Scopul învățământului special este de a asigura educația copiilor cu deficiențe sau cu dificultăți de
învățare, de a remedia dificultățile pe care aceștia le întâmpină și de a asigura integrarea lor
socioprofesională evaluare specializate, adaptate abilităților lor de citire, scriere, calcul, de

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

programe terapeutice pentru tulburări motorii. De asemenea vor beneficia de consiliere școlară și vocațională personală și a familiei.

În concluzie 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.

BIBLIOGRAFIE:

1. Abrudan C., *Psihopedagogie specială*, Editura Imprimeriei de Vest, Oradea, 2003;
2. Cucoș C., *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*, Editura Polirom, Iași, 2000;
3. Cucoș C., *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 1996;
4. Dasen P., Perregaux C., Rey M., *Educația interculturală*, Editura Polirom, Iași, 1999
5. Weihs T.J., *Copilul cu nevoi speciale*, Editura Triade, Cluj Napoca, 1998
6. Arcan P, Ciumageanu D., *Copilul deficient mintal*, Editura Facla
7. Verza F., *Introducerea în psihopedagogia specială și asistența socială*, Editura Fundatiei Humanitas, 2002

Planul educațional individualizat (PEI)

Profesor Gheorghițoiu Ștefania Magdalena
Școala Gimnazială Nr. 88 București

Planul educațional individualizat (PEI) este un instrument de organizare și realizare coordonată, coerentă a procesului educațional pentru copilul cu cerințe educaționale speciale (CES). Abordările UNESCO (1995) vizează următoarele stări de dezvoltare a copilului cu CES:

- tulburări emoționale (afective) și de comportament;
- tulburări de limbaj;
- dificultăți de învățare;
- întârziere/dizabilitate mintală/intelectuală/ dificultăți severe de învățare;
- dizabilități fizice/neuromotorii; o dizabilități de văz; o deficiențe de auz.

Această listă se completează cu alte eventuale situații de risc pentru copil: copii care cresc în medii defavorizate; copii ce aparțin unor grupări etnice minoritare; copiii străzii; copii bolnavi de SIDA; o copii cu comportament deviant.

PEI este:

- un produs curricular, care include rezumatul punctelor forte, intereselor și de nevoilor elevului, astfel încât finalitățile în materie de studiu, stabilite pentru elev în anul școlar respectiv, pot să difere de finalitățile și conținuturile educaționale stabilite în Curriculum-ul general;
- un plan de acțiuni care vin să răspundă necesităților specifice ale elevului în organizarea procesului educațional prin modificări sau adaptări curriculare;
- un suport pentru personalul didactic în vederea organizării demersului educațional în funcție de progresele elevului;
- un plan elaborat, realizat, revizuit/actualizat de către personalul instituției de învățământ;
- un document de lucru flexibil, care poate fi modificat la necesitate;
- un instrument de responsabilizare a elevului, părinților acestuia, altor persoane care, conform planului, sunt chemate să ajute elevul în atingerea obiectivelor și finalităților care i-au fost stabilite;
- un dosar care se completează continuu și care reflectă traseul de dezvoltare a elevului.

De asemenea și pentru copilul cu capacități deosebite (supradotat), poate fi elaborat și realizat PEI.

Funcțiile PEI

- identificarea și prioritizarea necesităților de învățare și dezvoltare a copilului;
- reglementarea procesului educațional pentru copilul cu cerințe educaționale speciale, asigurându-i acces echitabil la educație în instituția de învățământ general;
- definirea scopului și obiectivelor educaționale și de abilitare/reabilitare a dezvoltării pe termen scurt, mediu și lung;
- stabilirea domeniilor de intervenție individualizată cu copilul, familia, specialiștii;
- stabilirea conexiunilor între toți specialiștii/persoanele care asistă copilul în procesul educației incluzive;
- delegarea responsabilităților conform resurselor disponibile (umane, materiale și de timp), inclusiv copilului, părinților;
- monitorizarea, evaluarea și reevaluarea procesului de asistență psihopedagogică oferită copilului.

Scopul PEI

Abordarea individualizată a necesităților copilului pornește de la potențialul actual de dezvoltare psihică, fizică, socială și nivelul de dezvoltare a abilităților motorii, intelectuale, școlare etc. Elaborarea PEI se bazează pe o evaluare complexă a punctelor forte, a intereselor și necesităților elevului.

Elaborarea, realizarea și revizuirea/actualizarea PEI se face în colaborare cu toți factorii implicați în asistența copilului (cadre didactice de predare, de sprijin și manageriale, psiholog școlar, medic de familie, specialiști în terapii specifice, asistent social, părinți/reprezentanți legali ai copilului etc.). Realizarea PEI se monitorizează continuu. PEI se revizuieste/actualizează cel puțin la finele fiecărui semestru. În urma revizuirii/actualizării pot fi modificate/actualizate anumite compartimente ale PEI, în funcție de rezultatele evaluării elevului. Organizarea procesului de elaborare, realizare, monitorizare, revizuire/actualizare a PEI ține de competența Comisiei multidisciplinare intrașcolare. Comisia multidisciplinară intrașcolară (CMI) asigură procesul PEI. CMI prezintă PEI, spre examinare și aprobare, Consiliului profesoral al instituției. Decizia consiliului privind aprobarea PEI se validează prin ordin al directorului instituției. Modificările PEI se examinează de CMI. Deciziile CMI privind modificarea PEI se validează prin ordin al directorului instituției.

Responsabilități în realizarea PEI

- *Administrația instituției* asigură examinarea PEI în cadrul consiliului profesoral și validează decizia consiliului privind aprobarea PEI. De asemenea, în atribuțiile administrației instituției intră monitorizarea procesului de realizare a PEI și asigurarea condițiilor adecvate pentru realizare: adaptările ambientale, coordonarea activităților privind prestarea unor servicii (terapii specifice) în instituție (după caz, în cadrul centrelor de zi pentru copii etc)

- *Psihologul școlar* monitorizează continuu dezvoltarea copilului, observă și înregistrează modificările în comportamentul acestuia (pe domenii de dezvoltare), acordă asistență psihologică copilului, familiei și cadrelor didactice care asistă copilul.

- *Învățătorul/dirigintele și cadrele didactice la clasă* trebuie să cunoască ce adaptări pedagogice, de mediu și în materie de evaluare au fost stabilite în PEI al elevului. Cadrele didactice pot utiliza și alte adaptări pedagogice și de mediu.

- *Cadrul didactic de sprijin*

Acesta poate să participe direct la orele de clasă, oferind sprijin/ajutor elevului în procesul educațional. Cadrul didactic de sprijin facilitează încadrarea copilului în procesul educațional, în vederea realizării PEI, face propuneri privind adaptările (pedagogice, de mediu și în materie de evaluare), în funcție de necesitățile elevului, asistă elevul în activitățile în afara orelor de clasă (în centrul de resurse, centrul de zi etc.).

În funcție de resursele instituției, în procesul de realizare a PEI se delegă responsabilități specifice și altor specialiști: logopedului, medicului (asistentului medical), kinetoterapeutului etc. Responsabilitățile respective vizează domeniul concret de asistență a copilului. Aceștia realizează activități de sprijin și evaluări în domeniu, recomandă, după caz, adaptări și strategii de asistență.

BIBLIOGRAFIE:

1. Cozma Adrian –*Psihopedagogia comunicării la copii cu dizabilități mintale*, Editura RAR, București, 2008
2. Gherguț Alois –*Sinteze de psihopedagogie specială, Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice*, Editura Polirom, Iași, 2005
3. Gherguț Alois –*Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație*, Editura Polirom, Iași, 2006
4. <http://www.isj-db.ro/static/files/2019/minoritati/GHID-PLAN-EDUCAIONAL-INDIVIDUALIZAT-2.pdf>

Programul de intervenție personalizat-instrumentul de lucru al echipei interdisciplinare

**prof. de sprijin Hârcă Elena,
Școala Gimnazială Specială “Constantin Păunescu “ Iași.**

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. 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 .

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

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate 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;mediul integrativ-școala; 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).

În cadrul școlilor integratoare, echipa interdisciplinară are următoarea componență: învățător/profesor, psihopedagog/consilier școlar, părinții, profesorul de sprijin, profesorul logoped, asistentul social, facilitator, fiecare având sarcini specifice în aplicarea planului de intervenție personalizat.

În continuare , am prezentat un program de intervenție personalizat , pentru semestrul I al unui an școlar.

PROGRAM DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT (PIP)

Numele și prenumele beneficiarului: X

Data și locul nașterii: -, Iași

Domiciliul: -, Iași

Școala / Instituția: Școala Gimnazială „X” Iași

Clasa I

Echipa de lucru

- **prof. înv. primar:** X.

- **prof. psihopedagog:** X

- **prof. logoped:**X

- **prof. de sprijin/itinerant:** Hârcă Elena

-**Facilitator:**X

Problemele cu care se confruntă copilul /elevul /tânărul (rezultatele evaluării complexe)(elevul repetă clasa I, în urma recomandărilor învățătorului și a comisiei de la CJRAE)

- **domeniul cognitiv:** dezvoltare dizarmonică; vocabular sărac, comportamente repetitive-stereotipe; ecolalie,aderența la rutine;

- **domeniul limbaj și comunicare:** întârziere în dezvoltarea limbajului, leagă cu dificultate cuvintele în propoziții, dificultăți de formulare a răspunsurilor pe baza unor întrebări dacă nu există un suport vizual și sprijin din partea cadrului didactic(nu înțelege întrebarea, de aceea trebuie explicată și repetată de mai multe ori) nu relatează singur întâmplări, nu inițiază comunicare cu egalii;nu povestește după imagini;

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- **domeniul psihomotor:** instabilitate psihomotorie accentuată ; prezintă opoziționism; prezintă probleme de orientare spațio-temporală (nu identifică poziția unui obiect într-un șir – primul, al doilea, ... ultimul / la început, la mijloc, la sfârșit); nu denumeste zilele săptămânii, lunile anului, anotimpurile, nu face corespondența între lunile anului și anotimpuri, între anotimpuri și caracteristicile acestora și activitățile ce se desfășoară în anotimpurile respective; nu percepe desfășurarea unor evenimente temporale în raport cu propriile sale activități; coordonare oculo-motorie deficitară; dificultăți de încadrare în diferite categorii; schemă corporală în curs de însușire.
- **domeniul socio-afectiv și autonomie personală:** atitudine puțin cooperantă, contact vizual inconstant; relaționare deficitară, joc secvențial cu copiii.

Priorități pentru perioada (se specifică intervalul de timp)

Obiectivele generale ale programului, an școlar 2020-2021

A) Cognitive:

1. Stimularea dezvoltării intelectuale prin exersarea și dezvoltarea proceselor psihice:
 - să selecteze obiecte/imagini identice, aranjându-le în perechi și arătând care obiecte sunt la fel;
 - să încadreze corect în categorii – fructe, legume, animale domestice, sălbătice, acvatice, terestre;
 - să rezolve corect un labirint simplu;
 - să efectueze sarcina primită în ritm propriu independent.
2. Formarea unor relații numerice între obiecte, ființe:
 - să recunoască, să citească numerele în centrul 0-100
 - să numere, să compare corect în centrul 0-100;
 - să realizeze operații de adunare și de scădere în centrul 0-100;
 - să opereze cu terminologia specifică matematicii (suma, termeni, diferență, scăzut, scăzător, mai mult, mai puțin, etc), cu sprijin

B) De limbaj și comunicare:

1. Dezvoltarea deprinderilor de comunicare și relaționare în diverse contexte educaționale:
 - să participe activ la diferite jocuri pentru dezvoltarea și stimularea comunicării verbale și nonverbale;
 - să își exprime gândurile, emoțiile, părerile în cadrul unor mesaje simple, în contexte familiare de comunicare;
2. Dezvoltarea vocabularului și a vorbirii corecte și expresive:
 - să pronunțe corect sunete, silabe, cuvinte;
 - să identifice sunete, silabe, cuvinte în enunțuri rostite cu claritate;

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- să realizeze corect exercițiile pentru dezvoltarea aparatului-fonoarticular;
- să alcătuiască propoziții simple după imagini;
- să distingă cuvintele dintr-o propoziție;
- să memoreze poezii scurte;
- să identifice semnificația unui mesaj oral,pe teme accesibile, rostit clar;
- să scrie silabe, cuvinte , propoziții,respectând regulile de ortografie și punctuație;

C) Motrice și psihomotrice:

1. Fixarea schemei corporale și a lateralității:

- să opereze cu noțiunile și raporturile spațiale;
- să opereze cu elementele de schemă corporală în contexte diferite

2. Dezvoltarea structurilor perceptiv motrice de formă și culoare:

- să recunoască formele plane ;
- să clasifice obiectele/lucrurile după diferite criterii(formă, mărime, culoare,cantitate).
- să recunoască caracteristicile obiectelor/lucrurilor din mediul familiar(familie, școală, etc.)

D) Socio-afective și de autonomie personală:

1. Recunoașterea propriei identități, prin raportarea la mediul în care trăiește:

- să-și spună corect numele, prenumele, vârsta;
- să descrie membrii familiei sale, după gradul de rudenie;
- să cunoască datele de identificare personale și ale membrilor familiei.
- să exerseze deprinderi de comportare civilizată în medii familiale;

2. Formarea și dezvoltarea capacităților psiho-individuale în vederea adaptării la mediu:

- să relaționeze pozitiv și adecvat în grupul din care face parte;
- să identifice/exprime emoțiile în diverse moduri: desen/alte forme de artă,verbal;

Structura programului de intervenție personalizat - Semestrul I

- Activitatea prof. de sprijin și a învățătorului

Obiective	Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada de intervenție	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

1. Stimularea dezvoltării intelectuale prin exersarea și dezvoltarea proceselor psihice	-exerciții de suprapunere și asociere de imagini reprezentând culori, forme, ființe etc. (<i>“Jocul umbrelor”</i>; <i>“Formează perechea!”</i>); -Labirinte simple (identificarea unor trasee pe un suport grafic); - exerciții de includere în aceeași categorie (<i>“Jocul mulțimilor”</i>; <i>“Găsește locul potrivit!”</i> - <i>fructele</i> -exercițiu-joc de formare a unor perechi de obiecte/ imagini pe o planșă/ tablă magnetică <i>“Formează perechea”</i>;	Exerciții joc Explicația Demonstrația Problematizarea	Oct.-ian.	-asociază corect, cel puțin 2 umbre cu imaginea corespunzătoare -găsește drumul corect în cadrul unui labirint simplu -include fructele cunoscute (măr, pară, strugure, banană, portocală) în mulțimea fructelor	Probe orale Fișe de lucru
2. Formarea unor relații numerice între obiecte, ființe	- exerciții de numărare obiecte concrete 0-100; -exerciții de recunoaștere a cifrelor în concentrul 0-100; -exerciții de scriere a numerelor în concentrul 0-100 pe caietul de matematică; -exerciții de ordonare și comparare a numerelor în concentrul 0-100; -exerciții de adunare și scădere cu și fără trecere peste ordin ,în concentrul 0-100; -exerciții de utilizare a terminologiei matematice:sumă, diferență, succesor, predecesor	Exerciții joc Explicația	Oct.-ian.	- numără corect diverse obiecte până la 100 -recunoaște numerele în concentrul 0-100; -scrie numerele în concentrul 0-100 -corelează operația cu terminologia	Probe orale Fișe de lucru
3. Dezvoltarea vocabularului și a vorbirii corecte și expresive	-exerciții joc pentru dezvoltarea auzului fonematic: repetiții de sunete, silabe, jocuri de silabe; -exerciții specifice pentru dezvoltarea mobilității aparatului fono-articulator; -exerciții de asociere a onomatopeelor cu animalele corespunzătoare;	Exercițiul Explicația	Oct.-ian.	-repetă corect suntele și silabele; -execută corect, după model, exercițiile pentru dezvoltarea aparatului fonoarticulator;	Probe orale
	-exerciții de alcătuire de propoziții simple după imagini;			-asociază onomatopee cu	

	-exerciții de identificare a sunetului inițial, final dintr-un cuvânt dat; -identificarea, și pronunțarea și scrierea grupurilor de litere; -identificarea sensului unui cuvânt rostit de cadrul didactic/ coleg -formarea unor cuvinte din silabe date, din litere date; -ordonarea de cuvinte pentru a forma o propoziție (3-4 cuvinte) -despartirea cuvintelor în silabe; -dezvoltarea sau simplificarea unei propoziții prin adăugarea/eliminarea unor cuvinte; -memorare de poezii, povestiri după imagini, dramatizări, jocuri de rol. – exerciții de scriere ; -utilizarea imaginilor pentru indicarea semnificației unui mesaj audiat.	Exercițiul Explicația		animalul corespunzător; -memorează poezii scurte. -scrie litere, silabe, cuvinte, propoziții cu literele învățate, respectând liniatura caietului -identifică imaginea corespunzătoare textului	Probe orale Probe orale
4. Fixarea schemei corporale și a lateralității	Schema corporală -exerciții-joc de identificare și numire a elementelor principale și de detaliu ale schemei corporale proprii și ale partenerului: în oglindă / pe un coleg sau pe o păpușă/în imagini; -exercițiu ludic de asociere imagine – parte corporală corespunzătoare; - redarea/ reprezentarea schemei corporale în plan imagistic. Lateralitatea -exerciții de identificare „stânga-dreapta” și de localizare a unui obiect, prin raportare la schema corporală proprie (în față – în spate; la stânga – la dreapta);	Exerciții joc Explicația Demonstrația Exerciții joc Explicația Demonstrația	Oct.-dec.	-numește corect elementele principale ale schemei corporale; -reprezintă grafic schema corporală; -colorează corespunzător imaginile date; -arată stânga/dreapta.	Probe orale Fișe de lucru Probe practice

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

5.Dezvoltare a structurilor perceptiv-motrice de formă și culoare	-jocuri de identificare și grupare de obiecte /imagini de aceeași formă și culoare; -jocuri de colorat și desenat; -jocuri de redare a conturului după șablon; -jocuri de construcție: "Tangram".	Exercițiul Manipulare directă a obiectelor Demonstrația	Oct.-dec.	-identifică obiecte cu forma rotundă; -construiește după model o imagine simplă Tangram.	Probe practice
6.Recunoașterea propriei identități, prin raportarea la mediul în care trăiește	-exerciții de identificare a datelor personale (nume și prenume, vârstă); -exerciții de identificare a membrilor familiei (mama, tata, frați, surori, bunici); - exerciții de descriere a persoanelor apropiate (frați/surori, părinți/ bunici) cu încadrarea în categoria de vârstă adecvată (copil - tânăr - adult - bătrân), prin sprijin verbal și imagistic; - exerciții de memorare și reproducere a informațiilor utile despre membrii familiei restrânse. -exerciții joc de identificare a emoțiilor umane,cu material intuitiv; -exerciții joc de recunoaștere a emoțiilor proprii și la alții,în diverse contexte; -exerciții joc de utilizare a salutului în raport cu momentele zilei , persoane , diferite situații și ocazii; -exerciții joc de asumare a unor responsabilități în familie/clasă; -jocuri de rol:Eu acasă și la școală; În familie; De-a școala.	Dramatizarea Exercițiul Explicația Jocul de rol	Oct.-ian.	-își spune numele, prenumele și vârsta; -enumeră membrii familiei, le spune numele.	Probe orale Probe practice

● Activitatea profesorului consilier școlar

Consiliere psihopedagogică

- Dezvoltare personală;
- Dezvoltarea unei atitudini pozitive față de sine ca persoană unică și valoroasă
- Formarea atitudinilor și abilităților inter-personale
- Dezvoltarea abilităților de utilizare a informațiilor în procesul de învățare

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- Rezolvarea situațiilor problematice;
- Optimizarea relațiilor interumane (colegi, profesori);

- Facilitator

Atribuțiile facilitatorului sunt cel puțin următoarele:

- supravegherea și îngrijirea copilului în timpul orelor de curs, în pauze , la activitățile de terapie și în cursul activităților extrașcolare;
- facilitarea relației copilului cu colegii, în timpul orelor de curs și în pauze;
- facilitarea relației copilului cu cadrele didactice și cu specialiștii, în timpul orelor de curs și al terapiilor;
- sprijin la efectuarea exercițiilor predate, în timpul orelor de curs;
- colaborarea cu cadrul didactic de la clasă, cu profesorul de sprijin și cu alte cadre didactice și profesioniști din școală;
- facilitarea relației cu colegii și profesorii în cursul activităților extrașcolare;
- colaborarea cu ceilalți părinți/reprezentanți legali.
- în situația de nesupraveghere a elevului în unitatea de învățământ, pe parcursul orelor de curs, activităților de terapie și în pauze, facilitatorul își asumă răspunderea pentru nesupravegherea și neîngrijirea copilului;
- părintele/reprezentantul legal/facilitatorul/ este obligat să anunțe responsabilul de caz pentru acordarea serviciilor psihoeducaționale orice problemă, criză, schimbare care poate conduce la schimbarea planului /planului de servicii individualizat și reevaluarea reorientarea școlară sau profesională înainte de termenul legal.

- Consiliere părinți

Rolul și modul de implicare a părinților în program:

- asigură prezența elevului la școală și la activitățile desfășurate cu profesorul de sprijin;
- să respecte recomandările echipei de caz cu privire la realizarea sarcinilor școlare;
- să prezinte documentele privitoare la starea de sănătate a elevului;
- să respecte regulamentul de funcționare al școlii;
- să răspundă la solicitările școlii cu privire la evoluția școlară a copilului.
- părintele/reprezentantul legal/facilitatorul/ este obligat să anunțe responsabilul de caz pentru acordarea serviciilor psihoeducaționale orice problemă, criză, schimbare care poate conduce la schimbarea planului /planului de servicii individualizat și reevaluarea reorientarea școlară sau profesională înainte de termenul legal.

- Activitatea prof.logoped

- program terapeutic al prof.logoped

Evaluare semestrială

Obiective realizate: elevul întâmpină dificultăți în realizarea obiectivelor propuse.

S-au înregistrat progrese minime pe latura activării vocabularului, exprimarea rămâne în continuare sărăcăcioasă, greoaie, răspunde la o întrebare după ce i s-a repetat de 3-4 ori, scrie literele învățate, identifică sunetul inițial și final, cu sprijin, după model, desparte corect în silabe, cu sprijin, după model, alcătuiește propoziții simple pe baza unei imagini date, cu sprijin, citește literele învățate, cuvinte formate din mai multe silabe, texte scurte, dar fără a înțelege ce citește, numără, recunoaște vecinii numerelor și compară numerele în centrul 0-100, cu sprijin, fără a înțelege singur cerința. Realizează după model dat, operații de adunare și scădere în centrul 0-100 (fără trecere peste ordin, unele sub altele), progres în recunoașterea pozițiilor spațiale, a categoriilor de culoare, formă, mărime, a unor caracteristici ale anotimpurilor de iarnă și de toamnă, a cunoașterii membrilor familiei, unele reacții dezadaptative în relațiile cu familia (este atașat de mama și doar de ea ascultă).

Dificultăți întâmpinate: dificultăți de comunicare; dificultăți de înțelegere și fixare pe sarcină, dificultăți de citire conștientă, scriere după dictare, dificultăți de înțelegere a textului audiat și citit, dificultăți în operarea cu limbajul specific matematicii, dificultăți în autoreglarea emoțională în relațiile cu membrii familiei.

Metode cu impact ridicat:

- pozitiv: exercițiile de mișcare, motricitate grosieră și fină
- negativ: lucrul susținut, munca independentă

Concluziile intervenției: progresul este foarte lent. Activitatea online nu a avut un impact pozitiv asupra copilului, accentuând hipermotricitatea, deficitul de atenție cât și pierderea unor deprinderi de socializare. Copilul a învățat în salturi.

Calificative obținute pe semestrul I: C.L.R.S ; M.E.M. S.

În semestrul al II-lea se reiau obiectivele 2, 4 și 5 din semestrul I.

Bibliografie

1. Coman, S., 2001- „Parteneriat în educația integrată a copiilor cu cerințe educative speciale”, Editura Spiru Haret, Iași
2. Cozma, T., 1988 – „Școala și educațiile paralele”, Editura Universității „Al. I. Cuza”, Iași
3. Crețu, C., 1999 – „Curriculum diferențiat și personalizat”, Editura Polirom, Iași
4. Gherguț, A., 2005- „Psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice”, Editura Polirom, Iași
5. Programa școlară clasa a II-a pentru disciplina Comunicare în limba română și Matematică și explorarea mediului, București 2013

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

Grădinița cu Program Prolungit „Șotron” Botoșani

Nr...../.....

**Prof. Hîrtie Aurora
G.P.P. ”Șotron”, Botoșani**

INFORMAȚII DE BAZĂ:

Numele elevului: A.M.S.

Data nașterii: 7.09.2015

Grupa: mare „Piticii”

Domiciliul: Botoșani, jud. Botoșani

Psihodiagnostic: Sigmatism și paratocism

Informații despre starea de sănătate a elevului: Stare bună de sănătate.

Informații despre mediul social: Locuiește împreună cu familia ei, având în componența sa mama, tata, fratele. Familia prezintă condiții bune de locuit. Mama se implică în activitatea copilului atât acasă cât și la grădiniță.

1. ECHIPA DE INTERVENȚIE:

Prof. pt. învă. preșcolar: Hîrtie Aurora

Durata : semestrul II, anul școlar 2020- 2021

III. DATE PSIHOLOGICE

1. Procese cognitive senzoriale

În ceea ce privește percepția vizuală, diferențierea obiect-fond este bine dezvoltată. Identifică și diferențiază relativ corect culorile de bază, formele și mărimile. Coordonarea oculo-motorie este bine dezvoltată.

În sfera percepției auditive aceasta este slab dezvoltată. Percepe direcția sunetului, iar auzul fonematic este slab dezvoltat. Este protezat auditiv bilateral.

Percepția tactilă este relativ bine dezvoltată. Recunoaște și discriminează mărimile, formele, precum și calitatea suprafețelor.

Percepția olfactivă este bine dezvoltată, discriminează mirosurile plăcute de cele neplăcute.

Percepția distanței, a timpului și a mișcării este bine dezvoltată.

Reprezentări vizuale prezente.

2. Procese cognitive logice

a) Gândirea

Sunt prezente operațiile de analiză, sinteză, clasificare, seriare. Dezvoltarea cognitivă se află la stadiul operațiilor concrete. Are format conceptul de număr, nu efectuează adunări și scăderi. Stabilește relații între obiecte.

b) Limbaj și comunicare

În comunicare utilizează limbajul verbal, precum și cel mimico-gestual cu colegii care nu au însușit limbajul verbal. Întâmpină dificultăți în pronunțarea și articularea unor sunete (s, ș, ț, z), precum și în diferențierea unor sunete sau grupuri de litere (dislalie, dislexo-disgrafie). Dispune de un vocabular relativ sărac.

c) Memoria

Dispune de o bună memorie de scurtă durată, predominant mecanică, de tip vizual. Reactualizarea se face prin recunoaștere.

d) Imaginația

Dispune de o imaginație de tip reproductiv. Realizează un desen după un anumit model, precum și pe baza reprezentărilor anterioare.

3. Comportamentul

Nu întâmpină dificultăți de adaptare la situații noi. Relaționează bine cu colegii, precum și cu cadrele didactice.

Se simte bine în preajma copiilor care au același tip de dificultate (de auz) și nu numai. Nu este foarte activă. Are inițiativă în diferite activități. Socializează bine atât în familie, cât și în alte grupuri și acțiuni (pe stradă, în magazin).

4. Activități

a) Jocul

Preferă jocurile de mișcare și cele cu obiecte. Se joacă cu colegii și cu alți copii.

b) Învățarea

Înțelege ceea ce i se cere, dacă se utilizează cuvinte puține și la obiect. Învățarea se bazează pe memorie și mai puțin pe gândire. Manifestă interes pentru activități practice și cele în aer liber, de mișcare.

5. Procese reglatorii

a) Motivația

Dispune de o motivație bună, predominant externă, puternic influențată de prezența unor interese proprii. Apreciază gradul de dificultate a unei sarcini.

b) Afectivitatea

Manifestă toleranță scăzută la frustrare. Manifestă ușoară instabilitate emoțională.

c) Voința

Reglajul voluntar este relativ bine dezvoltat. Efortul voluntar este prezent.

d) Atenția

Pe termen scurt, dispune de o bună capacitate de concentrare a atenției. Stabilitatea atenției este insuficientă, iar rezistența scăzută. Distributivitatea și flexibilitatea atenției sunt slab dezvoltate.

6. Conștiința

Diferențiază eu-l de non eu.

7. Personalitatea

Are un temperament sanguinic. Nu este tot timpul atentă la cum arată. Nu este sociabilă, nu vrea să se impună ca lider, însă este maleabilă. Se străduiește să facă totul perfect pentru a-i fi recunoscute meritele. Este mereu dispusă să dea o mână de ajutor. Introvertită. Are nevoie de încurajare atunci când cerința este mai dificilă.

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

8. Concluzii, observații, recomandări

Se recomandă muncă individuală, specifică deficienței de auz (logopedie).

Durata de desfășurare: 15.01.2021 - 18.06.2021

Diagnostic : Dislalie (sigmatism și pararotacism)

Probleme comune cu care se confruntă copilul din punct de vedere psihopedagogic:

- Tulburări de atenție;
- Hiperkinetism;
- Lentoare și fatigabilitate;
- Imaturitate afectivă;
- Tulburări instrumentale;
- Tulburări emoționale-blocaje inhibitive;

Dificultăți cu care se confruntă elevii din punct de vedere logopedic:

- auz fonematic insuficient dezvoltat;
- deficit auditiv nesemnificativ;
- tulburări în pronunția sunetelor: r, s, ș, z, j, ț, ce, ci;
- tulburări în pronunția grupurilor consonantice.

Principiile urmărite în terapia dislaliei:

1. respectarea particularităților de vârstă ale copiilor;
2. respectarea succesiunii etapelor de corectare, conform cu structurile tot mai complexe fonetice în care se antrenează sunetul;
3. continuarea activității terapeutice în familie și la școală;
4. trecerea corectării prin planuri acționale diferite: de la imagini la fonem, de la fonem la grafem și invers;
5. accesibilitatea și folosirea jocului în terapia dislalică;
6. introducerea permanentă a progreselor obținute în contextul normal de comunicare (corectării permanente).

Nr. crt	Obiective	Tipuri de activități
1	Educarea auzului fonematic	ex. de imitare a sunetelor din natură; -ex. de pronunțare a unor serii de silabe opuse (paba, ta-da, etc.); -ex. de diferențiere a consoanelor surde de cele sonore; -ex. pt diferențierea sunetelor cu punct de articulare apropiat; - ex. de transformare a cuvintelor prin înlocuire de sunete sau silabe; -ex. de analiză fonetică cu indicarea primului și ultimului cuvânt din propoziție; -ex. de completare a cuvintelor cu prima silabă pronunțată de logoped; -jocuri de corelare a sunetelor cu obiectele care produc acele sunete; -ex. de pronunțare ritmică (proverbe, ghicitori, poezii);
2	Să execute corect exerciții de gimnastică respiratorie	- suflatul în lumânare, batistă, apă cu paiul, etc. - umflatul balonului, aburirea oglinzii, mirositul florilor, inspirare și expirare alternativă pe nas, pe gură, cu pauze stabile; - ex. de pronunție prelungită a unei vocale, de numărare pe parcursul unei expirații, etc.
3	Să execute corect exerciții de	- jocuri de mișcare însoțite de vorbire; - ex. de mers,

	gimnastică generală	gimnastică pt membre, gimnastică a trunchiului;
4	Să execute corect exerciții de gimnastică a aparatului articular	- <i>pt. mobilitatea feței</i>: ex. de clipire a ochilor concomitent, apoi alternativ, umflarea obrazilor cu desumflarea prin lovire, trecerea aerului dintr-o parte în alta, suptul obrazilor, suflarea asupra unei oglinzi reci. - <i>pt. gimnastica maxilarelor</i>: mișcarea maxilarului inferior la stânga și la dreapta, coborârea și ridicarea maxiloarului liber și cu rezistență; - <i>pt. gimnastica buzelor</i>: sugerea cu buzele strâns lipite, scoaterea aerului prin buzele ușor deschise, acoperirea dinților inferiori cu buza superioară și invers, mișcarea buzei inferioare la stânga și la dreapta, vibrarea buzelor, etc. - <i>pt. gimnastica limbii</i>: scoaterea și retragerea limbii, limba în formă de săgeată, lopată, etc, atingerea dinților inferiori și superiori cu limba, limba în formă de săgeată se ridică și șterge palatal dur și moale, șterge dinții, buzele, se mișcă stânga dreapta atingând comisurile, limba afară se ridică în sus, coboară în joss pre barbă, etc. - <i>pt palatul moale, mușchii faringelui și vestibulului faringian</i>: ex. de căscare cu retragerea limbii și a maxilarului inferior, de deglutiție, de imitare a tusei, a sforăitului,
5	Să articuleze corect sunetele r, s,z,ș,j,ț,	ex de recunoaștere auditivă a sunetului; - ex. de gimnastică specifică sunetului ce urmează a fi impostat; - demonstrația articulării corecte a sunetului în fața oglinzii; - ex. de pronunțare a sunetului cu voce crescând în intensitate;
6	Să pronunțe corect sunetele:r, s,z,ș,j, în silabe	ex. cu silabe directe și inverse cu sunetul impostat și gama vocalică (scurt și prelungit); - ex. cu sunetul impostat în poziție intervocalică; - structuri silabice cu ritm: șa – șa, șa – șa – șa; za – za, za – za – za; ța – ța, ța – ța- ța, etc.; - ex. în combinații consonantice sau cu diftongi: ștra, ștre, ștri; zdra, zdre, zdri; șea, șoa; zea, zoa; ța, ța, etc.;
7	Să pronunțe corect sunetul r,s,z,ș,j,ț în cuvinte	- ex. de pronunție a unor cuvinte în care sunetul impostat se află în diferite poziții; - ex. de pronunție a unor cuvinte în care sunetul este precedat sau urmat de o consoană; - ex. de stabilire a locului în care se află sunetul în cadrul cuvântului; - ex. de identificare a sunetului omis din cuvintele enunțate de logoped; - ex. cu cuvinte ce conțin sunetul impostat în diferite combinații; - ex. pentru diferențierea sunetelor „ș” – „s” la nivel de silabă (șă – șă, so – șo, su – șu; as – aș, os – oș, us – uș); - ex. de analiză fonetică și semantică a cuvintelor paronime (nas – naș, școală, școală, etc).

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Evaluare finală

Criterii de evaluare

***Minimale:**

- receptarea corectă a sunetelor în cadrul silabelor, cuvintelor;
- scrierea și citirea după dictare a minim 10 silabe și cuvinte date.

***Maximale:**

- despărțirea corectă în silabe a cuvintelor;
- formularea de propoziții cu cuvinte date;
- formularea de propoziții simple sau dezvoltate.

Instrumente de evaluare– convorbirea individuală, observația spontană și dirijată, fișe de evaluare.

Modalități de eficientizare a programului de intervenție psihologică în dezvoltarea socio-emoțională a preșcolarilor

**Profesor,
Dochia Hrebenaci
Școala Gimnazială nr. 2 Timișoara**

În societatea contemporană copiii au nevoie de un alt mod de relaționare, de alte stimulări, de modalități diferite de exprimare a emoțiilor pentru a le asigura acestora starea de bine care le dă sensul de a fi iubiți, valorizați și cu adevărat incluși în familia și societatea în care s-au născut. Pentru realizarea studiului, am cuprins un număr de 15 părinți (predominant mamele copiilor) și 15 copii cu vârste cuprinse între 4 și 6 ani.

PROGRAMUL DE INTERVENȚIE-exemple de activități:

Activități de dezvoltare personală

Copacul emoțiilor – cum te simți azi la grădiniță?

Bună dimineața bunii mei prieteni

Întâlnire cu zâna norilor – emoții

Prietenul meu și trăirile lui

Copacul prieteniei – cine-mi este cel mai bun prieten

Activități pe domenii experiențiale

Domeniul Științe: cunoașterea mediului Roata emoțiilor

Domeniul Estetic și Creativ: Educație muzicală: cântec: Un copil politicos

Domeniul limbă și comunicare: povestire – „Prietenia – comoara cea mai de preț”

Domeniul Estetic și Creativ: Educație plastică – modelaj- Fețe vesele, fețe triste

Domeniul Științe: activitate matematică – numerația consolidare

Domeniul Om și Societate – confecționare măști – activitate practică

Domeniul limbă și comunicare: Joc didactic: Eu simt, eu exprim

Domeniul Om și Societate – joc socio-emoțional „Tu poți să faci”

Acest program a urmărit participarea și implicarea activă a copiilor în activități, în vederea stimulării exprimării emoțiilor, comunicării stării dispoziționale celorlalți copii, favorizării interrelaționării, împărtășirii cu ceilalți și formării comportamentului empatic la preșcolari.

Întrucât nivelul de dezvoltare socio-emoțională are în componența sa trei tipuri de capacități, acestea se prezintă astfel: capacități emoționale care se caracterizează prin identificarea și etichetarea emoțiilor și sentimentelor, exprimarea emoțiilor sentimentelor, evaluarea intensității emoțiilor și sentimentelor, controlul emoțiilor și sentimentelor, amânarea răsplății, controlarea impulsurilor; capacități cognitive care se caracterizează prin citirea și interpretarea comportamentelor sociale, folosirea pașilor pentru rezolvarea problemelor și luarea de decizii, înțelegerea perspectivei altora, înțelegerea normelor de comportament; capacități comportamentale ce pot fi verbale și nonverbale.

Părinții apreciază o creștere a gradului de manifestare/ dezvoltare a capacităților emoționale ale copiilor în urma programului de intervenție datorită eficacității metodelor activ-participative de predare-învățare utilizate în program. Astfel copiii au învățat să identifice și să eticheteze emoțiile proprii, ale colegilor și ale diverselor personaje din povești în diferite ipostaze și situații de viață, au învățat să își evalueze intensitatea emoțiilor și să și le controleze. De asemenea, părinții apreciază o tendință de creștere a gradului de manifestare a capacităților cognitive ale copiilor în urma programului de intervenție. Copiii au învățat astfel să citească și să interpreteze comportamentele sociale ale personajelor din povești și ale colegilor, să rezolve amiabil problemele în situații de conflict, să ia decizii corespunzătoare situației, să înțeleagă și să accepte punctele de vedere diferite, ale altor copii și personaje din povești și să accepte normele de comportament impuse de societate.

În al doilea rând am urmărit în studiu dacă programul de intervenție influențează nivelul de exprimare al emoțiilor pozitive și negative raportate de copii în funcție de momentul evaluării.

Competența emoțională a copiilor poate fi stimulată de modul de reglare, de gestionare a emoțiilor negative și pozitive de către adulți. Aceștia (părinți, educatori) sunt cei care contribuie la dezvoltarea competenței emoționale a copiilor.

Emoția este o trăire a unei persoane față de un eveniment important pentru aceasta. Emoțiile pot fi pozitive și negative. Cele pozitive apar atunci când ceea ce o persoană își dorește corespunde cu ceea ce i se întâmplă (bucurie, mulțumire), iar cele negative atunci când există o contradicție între ceea ce i se întâmplă sau ceea ce obține o persoană și așteptările ei (tristețe, nemulțumire, dezamăgire, îngrijorare, furie, etc.). Emoțiile unei persoane apar ca urmare a modului în care interpretează un anumit eveniment. Odată cu creșterea, datorită maturizării pe de o parte, și socializării pe de altă parte, din al treilea an de viață, copii încep să prezinte semne de rușine, jenă, mândrie și vinovăție. Pe măsură ce copilul dobândește controlul asupra comportamentului, emoțiile sunt exprimate prin modalități tot mai subtile, acesta învățând să reacționeze în conduite aprobate social.

Competența emoțională pe care o dobândesc copiii desemnează abilitatea acestora de a-și gestiona propriile emoții, precum și de a recunoaște și de a se adapta la emoțiile celorlalți. Preșcolarii pot înțelege emoțiile exprimate de copiii de aceeași vârstă cu ei în timpul unui contact social, ceea ce îi ajută în rezolvarea conflictelor. Apoi, preșcolarii sunt capabili de implicare empatică în emoțiile celorlalți și își pot reda propriile emoții în diferite situații sociale pentru a minimaliza efectele nesănătoase ale emoțiilor negative și pentru a împărtăși emoțiile pozitive cu ceilalți.

Astfel în urma desfășurării programului de intervenție copiii au reușit să își stăpânească mai bine emoțiile negative, întrucât acestea au mai puțină aprobare socială, motiv pentru care nivelul emoțiilor negative este mai scăzut în posttest. Prin activitățile desfășurate în cadrul programului am urmărit diminuarea tăririlor emoționale negative, scăderea tensiunii și a stărilor conflictuale dintre copii.

Emoțiile negative funcționale sunt influențate de o gândire rațională care ajută persoana să își atingă scopurile de bază, este consecvent cu realitatea obiectivă. Ele atrag atenția persoanei că ceva blochează atingerea scopurilor sale, însă nu imobilizează individul, motivează persoana să recurgă la comportamente care conduc la dezvoltarea personală, încurajează punerea în practică a comportamentelor necesare atingerii scopurilor.

Emoțiile negative disfuncționale sunt influențate de o gândire irațională, care blochează atingerea scopurilor de bază ale unei persoane, este inconsecvent cu realitatea obiectivă. Ele conduc la experiențierea durerii și a disconfortului psihic, motivează persoana să recurgă la comportamente contrare propriilor interese, împiedică persoana să se angajeze în comportamente necesare atingerii propriilor scopuri.

Dezvoltarea abilităților emoționale

Dezvoltarea emoțională optimă reprezintă una dintre componentele esențiale ale adaptării. Ea este necesară pentru menținerea stării de sănătate mintală și așa cum vom arăta, influențează dezvoltarea și menținerea relațiilor sociale.

Importanța exprimării adecvate a emoțiilor

Exprimarea adecvată a emoțiilor este foarte importantă în cadrul interacțiunilor sociale, deoarece contribuie la menținerea lor.

Exprimarea neadecvată de către copii a emoțiilor negative (ex. furie, frică, tristețe), prin agresivitate fizică sau verbală, determină apariția unui comportament de izolare a acestora. Dacă acei copii care manifestă frecvent emoții pozitive au mai mulți prieteni și sunt mai îndrăgiți de ceilalți, copiii care se comportă agresiv au dificultăți în a recunoaște și a înțelege emoțiile exprimate de ceilalți într-o situație specifică.

Cum își dezvoltă copiii abilitățile emoționale ?

Adulții (părinți, educatori) sunt cei care contribuie la dezvoltarea abilităților emoționale ale copiilor prin trei modalități:

1. Reacțiile adulților la emoțiile exprimate de copii

Modul în care adulții reacționează la exprimarea emoțională a copiilor determină exprimarea sau inhibarea emoțiilor viitoare ale acestora.

2.Exprimarea propriilor emoții de către adulți

Expresivitatea emoțională a adulților devine un model pentru copii, în ceea ce privește exprimarea emoțională.

3.Discuțiile despre emoții

Experimentarea unor situații emoționale diferite și discuțiile cu părinții, ajută copiii în înțelegerea situațiilor emoționale și în reacționarea adecvată în astfel de situații. Modul în care adulții discută problemele legate de emoții poate transmite sprijinul și acceptarea lor și poate contribui la conștientizarea de către copil a diferitelor stări emoționale pe care le experimentează.

*Exemplu 1: copiii crescuți de părinți ce promovează discuții despre experiențele relaționate cu emoții este mai probabil că își vor comunica propriile emoții și vor manifesta o mai bună înțelegere a emoțiilor celorlalți.

*Exemplu 2: copiii crescuți de părinți care sunt adepții ideii că emoțiile, în special cele negative, nu trebuie discutate deschis, pot induce copiilor ideea că emoțiile nu trebuie exprimate, ceea ce afectează capacitatea de reglare emoțională a acestora.

*Exemplu 3 : dacă adultul exprimă în mod frecvent emoții negative, copilul va exprima și el aceste emoții, datorită expunerii repetate la acestea.

Competențele emoționale sunt împărțite în 3 categorii:

1.Trăirea și exprimarea emoțiilor

- conștientizarea trăirilor emoționale proprii
- transmiterea adecvată a mesajelor cu încărcătură emoțională
- manifestarea empatiei

2. Înțelegerea și recunoașterea emoțiilor

- identificarea emoțiilor pe baza indicilor non-verbali
- denumirea emoțiilor (“ sunt bucuros ” , “ sunt trist ”)
- înțelegerea cauzelor și consecințelor emoțiilor

3. Reglarea emoțională

- utilizarea strategiilor de reglare emoțională adecvate vârstei

De ce dezvoltăm competența emoțională? Permite copiilor să achiziționeze prerechizitele necesare conștientizării trăirilor emoționale proprii. Ajută copiii să dobândească strategii adecvate de reglare emoțională și ulterior de relaționare optimă cu ceilalți.

În consecință, competențele emoționale se dezvoltă în mare măsură prin practicile de socializare utilizate de către părinți și educatoare (discuții despre emoții, atitudinea față de conflicte, exprimarea / inhibarea manifestărilor emoționale etc.) Mai mult, competențele emoționale influențează dezvoltarea competențelor sociale, deoarece în lipsa acestora nu s-ar putea vorbi de inițierea și menținerea relațiilor cu ceilalți. De exemplu, empatia reprezintă substratul dezvoltării abilităților de cooperare, de oferire de ajutor sau de împărțire a jucăriilor, comportamente necesare pentru integrarea în grup.

Dezvoltarea abilităților sociale

Abilitățile sociale sunt cele care ne permit să ne integrăm în grupul de la grădiniță, școală, serviciu sau grupul de prieteni. Dezvoltarea socială presupune achiziționarea comportamentelor care ne fac să fim eficienți în interacțiunile cu ceilalți astfel încât să atingem scopul personal stabilit. Orice comportament social este rezultatul unui proces de învățare a ceea ce este valorizat de către societate. De exemplu, faptul că salutăm sau ne prezentăm persoanelor necunoscute sunt considerate modalități politicoase de a iniția o interacțiune. Deoarece astfel de comportamente sunt percepute ca fiind adecvate, manifestarea lor va fi încurajată și ca atare repetată în contexte similare. În plus aceste comportamente ne ajută să atingem anumite scopuri, în condițiile în care ne permit să inițiem și să stabilim o relație cu altcineva.

Competențele sociale presupun o componentă legată de abilitățile interpersonale, precum și o componentă legată de abilitățile intra-personale de control comportamental. În lipsa capacității de inhibiție comportamentală, nu putem vorbi de capacitatea copiilor de a-și aștepta rândul, la fel cum incapacitatea de a respecta regulile afectează abilitatea acestora de a se integra în grup. Abilitățile sociale intra-personale sunt strâns legate de competențele emoționale. Dobândirea strategiilor de reglare emoțională favorizează capacitatea de exercitare a controlului asupra propriului

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

comportament. În plus, abilitățile de a înțelege emoțiile proprii și ale celorlalți și de a le exprima sunt esențiale pentru stabilirea și menținerea relațiilor cu ceilalți.

Exemple de comportamente privind standardele în dezvoltarea socioemoțională a copiilor de vârstă preșcolară

I. Dezvoltare socială

II. Dezvoltarea capacității de a interacționa pozitiv cu alți copii, îndeosebi cu cei de vârstă apropiată

Exemple de activități prin care s-a urmărit dezvoltarea abilităților socio - emoționale a copiilor de vârstă preșcolară:

„Cum mă simt astăzi...” Competență generală: competențe emoționale

Competență specifică: conștientizarea emoțiilor, exprimarea emoțiilor, etichetarea corectă a emoțiilor

OBIECTIVE - să identifice și să conștientizeze emoțiile trăite

- să asocieze o etichetă verbală expresiei emoționale din desen

DURATA: 10 - 15 minute

MATERIALE : coli de hârtie, creioane colorate.

PROCEDURA DE LUCRU: Dați-le copiilor câte o foaie de hârtie și creioane colorate.

Rugați copiii să deseneze cum se simt (permiteți copiilor să folosească orice culoare doresc). La final discutați desenele împreună cu copiii. Încurajați-i să identifice și să denumească emoțiile desenate.

OBSERVAȚII: Prin această activitate copiii învață:

- să identifice corect emoțiile proprii și etichetele verbale corespunzătoare

- Învăță despre emoții prin intermediul desenului, o activitate specifică vârstei

Nu criticați desenele copiilor, important este să identifice corect emoția trăită!

Acceptați și emoțiile negative ale copiilor !

„ROATA EMOȚIILOR” COMPETENȚĂ GENERALĂ: competențe emoționale

COMPETENȚĂ SPECIFICĂ: conștientizarea emoțiilor, exprimarea emoțiilor, etichetarea corectă a emoțiilor

OBIECTIVE - să identifice emoțiile de bucurie, furie, tristețe, teamă

- să exprime corect emoția observată

- să eticheteze corect emoțiile prezentate

DURATA: 10 - 15 minute

MATERIALE: „Roata emoțiilor”- un cadran confecționat din carton care are un braț indicator; împărțiți acest cadran în 6 părți egale; prin rotire, brațul indicator se poate opri aleator în dreptul simbolului unei emoții (exemplu: bucurios, supărat, furios, mirat, plictisit, plângăcios) și se va analiza situația dată.

PROCEDURA DE LUCRU: Prezentați copiilor „Roata emoțiilor”, explicându-le că o vor utiliza într-un joc pentru a înțelege mai bine emoțiile lor și ale celorlalți. În acest joc, câte un copil va învăța săgeata roții și când acesta se oprește la o emoție, va încerca să identifice și să reproducă emoția, să dea exemple de situații în care s-a simțit în acest fel. Precizați că, în cazul în care roata se oprește tot la aceeași emoție, se va roti din nou, pentru a se putea discuta toate emoțiile.

OBSERVAȚII: Prin această activitate copiii învață:

- să identifice corect emoțiile proprii și etichetele verbale corespunzătoare

- copiii achiziționează cuvinte care denumesc emoții

Nu uitați să lăudați copiii pentru recunoașterea și etichetare corectă a emoțiilor!

„NE JUCĂM ÎMPREUNĂ”

COMPETENȚĂ GENERALĂ: competențe sociale

COMPETENȚĂ SPECIFICĂ: cooperare în joc, comportamente prosociale

OBIECTIVE - să - și dezvolte abilitățile de cooperare

- să exerseze abilități de împărțire a jucăriilor, de cerere și de oferire a ajutorului de așteptare a rândului

- să rezolve prin negociere problemele care pot să apară în grup

DURATA: 10 - 15 minute

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

MATERIALE: imagini decupate din reviste, lipici , carton

PROCEDURA DE LUCRU: Împărțiți copiii în grupuri de 4 - 5 copii. Împărțiți fiecărui grup imagini decupate din diverse reviste și lipici. Spuneți copiilor că va trebui să lucreze împreună și să lipească imaginile pe poster. Încurajați copiii să împartă, să - și aștepte rândul, să ofere sau să ceară ajutor.

OBSERVAȚII: Prin această activitate copiii învață:

- să exerseze comportamentele care facilitează stabilirea și menținerea relațiilor de prietenie
- învață să dobândească capacitatea de a se implica în jocurile celorlalți
- copiii sunt încurajați să transfere ceea ce învață în jocul cu părinții și în alte contexte(copiii de aceeași vârstă)

Studiul procesului de maturizare psiho-afectivă și socială a preșcolarului are o largă aplicabilitate în domeniul educațional, deoarece cunoscând elementele care mențin și cresc nivelul de maturizare psiho-afectivă și socială a copilului, factorii implicați în acest proces, putem lua măsurile necesare în vederea dezvoltării optime a abilităților socio-emoționale ale copiilor.

Bibliografie:

- Ashiabi, G. S.– Promoting the Emotional Development of Preschooler. Early Childhood Education Journal vol. 28 no. 2, 2000
- Bernard Michael– Programul educațional Da Poți!, Editura RTS, Cluj – Napoca, 2002
- Bonchiș Elena, Secui Monica coord.– Psihologia vârstelor, Editura Universității, Oradea, 2004
- Botiș A., Mihalca L.,– Despre dezvoltarea abilităților emoționale și sociale ale copiilor, fete și băieți cu vârsta până în 7 ani, Editura Alfa, Buzău, 2007
- Goleman Daniel– Inteligența emoțională, Editura Curtea Veche, București, 2007

EDUCAȚIA INCLUZIVĂ- O NECESITATE A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ACTUAL

Prof. înv. primar Iordache Geanina- Florentina
Școala Gimnazială „Alexandru Macedonski”
Prof. Prejbeanu Ionel
Școala Gimnazială „Alexandru Macedonski”

Egalizarea șanselor persoanelor cu cerințe educative speciale este una din cerințele democratice cuprinse în „Convenția pentru drepturile copilului”, document al Organizației Națiunilor Unite pe care țara noastră l-a ratificat în anul 1990. În 1993, Adunarea generală ONU a adoptat Regulile standard privind egalizarea șanselor pentru persoanele cu dizabilități, care detaliază căile realizării prin educație a acestui nobil deziderat.

Problematica educației copiilor cu CES a devenit în ultimii ani o preocupare aparte în rândul specialiștilor. Apariția conceptelor de “educație integrată” și “școală incluzivă” a determinat modificări fundamentale în percepția actului educativ.

Educația incluzivă reprezintă un proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare, având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor persoanelor din cadrul unei comunități.

Integrarea este procesul de asimilare a elevului în cadrul învățământului normal, proces prin care elevul se adaptează școlii în timp ce aceasta rămâne, în cea mai mare parte, neschimbată.

Incluziunea presupune ca școlile și sistemul educațional, în general, să se schimbe și să se adapteze nevoilor elevului. (M. Ainscow, 1998, Kisaji, 1999)

Principiul fundamental al școlii inclusive este acela ca toți copiii trebuie să învețe împreună oriunde este posibil acest lucru, iar diferențele care pot exista între ei să nu aibă nici o importanță. În cadrul școlii incluzive, variatele necesități ale elevilor trebuie recunoscute și trebuie căutată o soluție pentru fiecare dintre ele, ținând cont de stilurile și ritmurile diferite de învățare. (conform Declarației de la Salamanca)

Educația incluzivă se referă la ridicarea tuturor barierelor în învățare și la asigurarea participării tuturor celor vulnerabili la excludere și marginalizare. (Unesco, 2000)

Analizând particularitățile specifice procesului de învățare a copiilor cu diferite tipuri de deficiență, se ajunge la concluzia că una dintre calitățile esențiale ale curriculum-ului școlar vizează un grad cât mai mare de flexibilitate, astfel încât să permită fiecărui copil să avanseze în ritmul său și să fie tratat în funcție de capacitățile sale de învățare. Pentru aceasta este nevoie ca formularea obiectivelor, stabilirea conținuturilor instruirii, modalitățile de transmitere a informațiilor în clasă și evaluarea elevilor să se facă diferențiat.

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Școala incluzivă este o școală deschisă, prietenoasă, de calitate, accesibilă tuturor elevilor, elaborând un curriculum flexibil și ușor de adaptat cerințelor educaționale ale fiecărui elev, având la bază mai multe argumente:

- respectarea dreptului fiecărui copil la instrucție și educație pe măsura potențialului și capacităților sale;
- formarea la copilul deficient a unui registru comportamental adecvat care să permită adaptarea și integrarea sa socială printr-o experiență comună de învățare alături de copiii fără dizabilități;
- asigurarea legăturii cu faptele reale de viață și familiarizarea cu o serie de obișnuințe privind activitățile de utilitate practică și de timp liber;
- dezvoltarea capacităților necesare pentru rezolvarea independentă (în limitele permise de gradul deficienței) a problemelor de viață, autocontrol în situații dificile și practicarea unor metode și tehnici de muncă intelectuală care să asigure eficiență în adaptarea și integrarea școlară și socială.

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 feed-back-ul – 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 expozitive, (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;

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- 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 suporturi 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 activitatea educativă a copiilor cu cerințe educative speciale se poate folosi cu maximă eficiență învățarea prin cooperare. Lecțiile bazate pe învățarea prin cooperare permit evaluarea frecventă a performanței fiecărui elev care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului, elevii se ajută unii pe alții, încurajându-se și împărtășindu-și ideile, explică celorlalți, discută ceea ce știu, învață unii de la alții, realizează că au nevoie unii de alții pentru a duce la bun sfârșit o sarcină a grupului.

Educația integrată îi va permite copilului cu CES să trăiască alături de ceilalți copii, să desfășoare activități comune, dobândind abilități, indispensabile pentru o viață cât mai apropiată de cea a valizilor, pentru o adecvată inserție socială.

Cu certitudine, elevii cu dificultăți de învățare au nevoie de toleranță, ajutor în vederea adaptării, integrării și devenirii lor ca și ceilalți elevi – cu succese și insuccese, cu realizări și ratări dar și cu rezultate încurajatoare.

În conformitate cu respectarea drepturilor omului, a practica toleranța nu înseamnă nici a tolera nedreptatea socială, nici a renunța la propriile convingeri, nici a face concesii în această privință. Ea semnifică acceptarea faptului că ființele umane, care se caracterizează natural prin diversitatea aspectului lor fizic, prin situația lor, felul de exprimare, comportamente și prin valorile lor, au dreptul de a trăi în pace și de a fi cele care sunt. Ea semnifică, de asemenea faptul că nimeni nu trebuie să-și impună propriile opinii altuia.

Educația este mijlocul cel mai eficient pentru a preveni intoleranța. Prima etapă, în sensul educației pentru toleranță, e de a învăța pe fiecare persoană din societate care-I sunt drepturile și libertățile pentru ca ele să fie respectate și de a promova voința de a proteja drepturile și libertățile altora. Educația în sensul de a fi tolerant trebuie să fie considerată un imperative prioritar, iată de ce trebuie să

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

să fie promovate metodele sistematice și raționale de predare a toleranței care să se adreseze la sursele culturale, sociale, economice, politice și religioase ale intoleranței, surse care tocmai constituie cauzele fundamentale ale violenței și excluderii. Politicile și programele toleranței trebuie să fie, atât între indivizi, cât și între grupurile etnice, sociale, culturale, religioase, lingvistice și între națiuni.

Activitatea de incluziune și de integrare a copiilor cu deficiențe în școala publică trebuie făcută cu mult simț de răspundere de către specialiștii care acționează la diferite nivele structurale.

Activitatea de integrare, activitatea desfășurată de profesorul itinerant, de profesorul logoped, se dovedește eficientă dacă, pe parcursul școlarizării în școala de masă, elevul o frecventează regulat, participă la acțiunile clasei din care face parte și, astfel, devine independent de serviciile educaționale de sprijin. Se poate realiza, prin integrare individuală în clasele obișnuite, integrarea unui grup de 2-3 copii deficienți în clase obișnuite.

Practica psihopedagogică a relevat principiul conform căruia este mai bine să greșesti prin supraaprecierea copilului orientat inițial spre învățătorul obișnuit, decât să subapreciezi calitățile reale, orientându-l cu ușurință spre învățământul special. Pentru a favoriza integrarea copiilor cu deficiență mintală în structurile învățământului de masă, și ulterior în comunitățile din care fac parte, are nevoie de aplicarea unor măsuri cu caracter profilactic, ameliorativ sau de sprijinire.

O problemă cu totul specială apare în cazul integrării copiilor cu deficiență mintală în clasele mai mari sau în finalul procesului de școlarizare, atunci când solicitările depășesc cu mult capacitatea lor de utilizare a gândirii formale, iar dezideratul unei calificări și al integrării sociale, prin participare la activitățile productive, depășește limitele ergoterapiei, prioritară în etapele anterioare. Actuala formă de pregătire profesională pentru această categorie de persoane este total inferioară. O posibilă soluție ar fi integrarea acestor copii în școlile obișnuite de ucenici, unde pot învăța o meserie cu cerere pe piața muncii, urmată de angajarea și integrarea lor în societate.

Situațiile educative organizate pentru copiii cu cerințe educative speciale urmăresc să le asigure șanse de dezvoltare egale tuturor. Aceste situații se raportează la specificul și gradul deficienței, la condițiile dezvoltării anterioare a copilului, la particularitățile individuale și la alți factori, dar se bazează pe acei factori interni care reprezintă potențialul real al copilului ce trebuie valorificat.

BIBLIOGRAFIE

1. Milton Cameron, „Comunicarea prin gesturi și atitudini”, Editura Polirom, București, 2005;
2. Mircea Ștefan, Educația XXI- „Teoria situațiilor educative”, Editura Aramis, București, 2005;
3. Anatol Danii, Doru- Vlad Popovici, Aurelia Racu, „Intervenția psihopedagogică în școala incluzivă”, Univers Pedagogic, Chișinău, 2007.

Facem echipă nouă!

Autor: profesor, Isopescu Daniela
Școala Gimnazială Frătăuții-Vechi
Specialitatea : Engleză- Română

În cadrul orelor de limba engleză în care abordez comunicarea pe baza imaginilor, încerc să aduc în fața elevilor exemple din viața cotidiană cu care ne întâlnim deseori și din care putem lua modele demne de comportament civic față de persoanele cu dizabilități. Cu privire la tema *Exemple de bune practici*, vă propun un model de scenariu didactic, precum și de fișă de lucru, în vederea educării simțului civic față de persoanele cu dizabilități.

SCENARIU DIDACTIC

Titlul lecției : Facem echipă nouă!

Tipul lecției : Formare de noi competențe în comunicare

Scopul lecției : Educarea comportamentului față de persoanele cu dizabilități

Obiective :

- să identifice comportamente pozitive față de persoane cu dizabilități;
- să exemplifice tipuri de activități de integrare în grup a persoanelor cu dizabilități;
- să explice situații de comportament pe baza imaginilor date;
- să realizeze un poster al clasei pe baza exemplelor date;

Materiale : fișe de lucru, flipchart, markere, coli de hârtie

Bibliografie:

English G 2000, Manual de limba engleza pentru clasa a VI-a , Editura All, 2001

Descrierea activității practice

- Se împart fișele de lucru elevilor așezați pe grupe;
- Se citesc cerințele și se dau explicații;
- Se caracterizează personajul cu dizabilități pe baza imaginilor;
- Se lucrează pe grupe activitatea *Facem echipă nouă!* (elevii dau exemple individuale de activități de integrare a unui coleg cu dizabilități în cadrul grupului lor;
- Se prezintă și se discută lucrul pe echipe;
- Se finalizează întreaga activitate prin realizarea unui poster al clasei.

FIȘĂ DE LUCRU

1. Priviți imaginile! Spuneți povestea!

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate



2. Cum se simte personajul? Scrieți trei cuvinte potrivite!



EDUCAȚIA COPIILOR CU CES STUDIU DE CAZ

Profesor învățământ preșcolar **Claudia Lare**
Grădinița P.P. nr. 7, Galați

Copilul cu cerințe educative speciale poate fi definit ca fiind *copilul ale cărui capacități sunt dezvoltate sub media vârstei*. Pot fi afectate capacitățile fizice sau psihice și cauzalitatea poate fi diversă.

Se recunoaște faptul că dintr-un plan de analiză, populația școlară se divide în două categorii: copii normal dezvoltați și copii cu cerințe educative speciale, cu nimic vinovați de situația lor deosebită, ponderea lor în grupele de preșcolari din mai toate grădinițele fiind considerabilă.

Iată câteva întrebări la care am încercat să găsesc răspunsuri:

DE CE SĂ NE PESE ?

Pentru că acești copii nu se pot descurca singuri. Ei au nevoie de ajutor, pentru că toți au dreptul la educație, pentru că toți sunt capabili să învețe, pentru că toți au de câștigat, chiar și cei cu dezvoltare normală, care se vor obișnui cu diversitatea, cu faptul că nu e nici o problemă dacă acești copii sunt diferiți.

CINE DESCOPERĂ CERINȚELE SPECIALE ALE COPIILOR?

În primul rând părinții, ar trebui, deoarece ei sunt “martorii” primilor ani de viață ai acestora, apoi educatoarea, care are obligația de a-i cunoaște pe fiecare dintre copiii cu care lucrează.

Copii cu CES sunt în majoritatea grădinițelor. Ei sunt parte a grupului de copii, participând, după posibilitățile lor la activități și program. Dacă, pe o perioadă anume, educatoarea observă că problemele sunt frecvente, ea trebuie să ceară sprijin de la specialiști, de asemenea să antreneze familia în demersurile de ameliorare a problemelor descoperite.

Studierea copiilor cu cerințe educative speciale prezintă un interes particular.

În cele ce urmează voi prezenta cazul unui copil ce a fost adus la grădiniță la vârsta de 5 ani, după ce a fost respins de alte unități similare din localitate.

TABLOUL FAMILIEI:

Copilul provine dintr-o familie biparentală, fiind singur la părinți. Familia are o stare materială ce îi permite un trai decent, din familie lucrând tatăl, mama fiind casnică.

TABLOUL COPILULUI

M.S. este un băiat de 6 ani, cu o dezvoltare fizică normală, diagnosticat cu imaturitate comportamentală și dislalie polimorfă.

La intrarea în grădiniță nivelul de inteligență era subnormal, capacitatea de memorare redusă, atenția instabilă, în schimb prezenta un flux verbal intens, deși incoerent.

Adaptarea la mediul grădiniței s-a făcut relativ ușor, mai greu fiind pentru restul grupei, M.S. având o stare de agitație permanentă, gesturi uneori necontrolate.

Întocmirea **PLANULUI DE INTERVENȚIE** s-a impus ca urmare a necesității de a-l include mai ușor în grupă și a început cu culegerea informațiilor de la familie și cu observarea tuturor aspectelor din comportarea copilului la grădiniță.

DEPISTAREA PROBLEMELOR cu care se confrunta M.S. a fost făcută de către mama acestuia, după ce copilul a fost respins în mai multe grădinițe din localitate. Ea a recunoscut ca M.S. are probleme numai când a văzut că acesta nu este acceptat în colectivitate. Care sunt problemele nu a știut să dea relații precise, în schimb a furnizat o serie de alte informații care m-au ajutat în elaborarea planului de intervenție personalizat.

Din EVALUAREA FORȚELOR, NEVOILOR ȘI DIFICULTĂȚILOR COPILULUI, făcută ca urmare a observării curente a comportamentului acestuia în grupă, am sesizat următoarele:

Puncte tari :

- dezvoltare fizică normală, stare de sănătate foarte bună,
- disponibilitate la comunicare,
- optimism,
- are deprinderi de autoservire.

Puncte slabe

- în gândire prezintă dificultăți de a opera, analiza și compara, făcând cu greu clasificări (după unul, maxim doua criterii)
- la nivelul organelor de simț nu s-au constatat probleme, motricitatea generală fiind normală, dificultăți având în ceea ce privește motricitatea fină;
- prezintă defecte de vorbire multiple;
- atenția era instabilă;
- prezintă semne de hiperactivitate.

Pentru a stabili nevoile de dezvoltare ale copilului am solicitat colaborarea psihologului și a familiei.

Psihologul a diagnosticat copilul ca având un ușor retard, manifestat prin slaba capacitate de analiză, sinteză, comparație, dislalie polimorfă, ambele probleme fiind cauzate de tratarea copilului în familie la un nivel submediu, adică a curenților educative manifestate prin coborârea comportamentului părinților la nivelul copilului (de exemplu, au recunoscut că nu i-au corectat vorbirea, dimpotrivă s-au amuzat și au vorbit ei înșiși cum vorbea copilul), precum și elemente de comportament hiperactiv.

NEVOILE COPILULUI s-au identificat cu punctele slabe pe care mi-am propus să le remediez în măsura în care se poate, în activitatea curentă cu grupa. În ceea ce privește defectele de vorbire părinții au fost îndrumați să consulte un logoped.

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

În urma stabilirii cerințelor educative speciale ale lui M.S. am stabilit următoarele:

A. SCOPUL

- dezvoltarea potențialului cognitiv al copilului în vederea integrării sale în activitatea grupei;
- dezvoltarea abilităților de comunicare și corectarea vorbirii;
- însușirea unor reguli de comportare în grup.

B.OBIECTIVE:

Obiective pe termen lung

- creșterea nivelului de dezvoltare cognitivă prin stimularea corespunzătoare a senzațiilor și percepțiilor; a operațiilor gândirii;
- dezvoltarea exprimării orale, înțelegerea și utilizarea corectă a semnificațiilor structurilor verbale;
- exersarea comportamentelor adecvate grupului.

Obiective pe termen scurt:

- să realizeze analiza și sinteza în cadrul observării unor obiecte;
- să sesizeze asemănări și deosebiri între obiectele observate;
- să ia parte la discuții informale în grupuri mici de copii;
- să ia parte la activitățile de învățare în grup.

Programul de intervenție personalizat are la bază metode și strategii centrate pe cerințele educative speciale ale copilului M.S. și urmărește să creeze mediul favorizant pentru:

ȚINTA 1 :

DEZVOLTAREA POTENȚIALULUI COGNITIV AL COPILULUI

Copilul a fost inclus în acțiuni și programe compensatorii care au facilitat înțelegerea lucrurilor, a fenomenelor, persoanelor și a situațiilor de viață în dimensiunea lor instrumental-integratoare. Astfel, am exersat cu acesta observând jucăriile ce simbolizau obiecte aflate în mediul înconjurător, analiza și sinteza acestora (acolo unde a fost posibil demontând și montând), continuând cu obiecte în mărime naturală, aflate în mediul imediat, atrăgându-i atenția asupra unor asemănări și deosebiri între obiecte.

De asemenea, am utilizat sistemul simbolic (acțiune, imagini schematice, cuvinte/limbaj), copilul reușind să-și proiecteze achizițiile din sfera limbajului în activitatea de cunoaștere a lumii înconjurătoare.

ȚINTA 2:

DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR DE COMUNICARE

Scopul acestei acțiuni a fost de activizare a vocabularului pe baza experienței imediate, cu cuvinte ce denumesc obiecte, ființe și fenomene observate, însușiri. Obiectivele acestui demers au fost conturate în raport cu cerințele educative ale copilului în cauză și au urmărit ca acesta să fie capabil să transmită un mesaj simplu, să primească mesaje și să îndeplinească acțiuni simple, să răspundă adecvat (verbal sau comportamental) la ceea ce i se spune.

Astfel M.S. a fost antrenat în toate activitățile grupei, după fiecare activitate în care a întâmpinat dificultăți reluând numai cu acesta aspectele dificile pentru el în forme personalizate, având permanent o atitudine pozitivă, încurajându-l, îndemnând și copiii din grupă să aibă aceeași atitudine.

Având în vedere importanța deosebită a mediului social în tratarea tulburărilor de limbaj, am căutat să mă asigur de sprijinul familiei, în sensul de a-i determina pe membrii acesteia să-și schimbe comportamentul, recomandându-le ca în comunicarea cu copilul, să-l corecteze, să memoreze cu el diverse poezii pe care le cunosc, să îi răspundă clar la întrebări, să-i adreseze întrebări și să urmărească formularea răspunsurilor, etc. Concomitent, să urmeze exercițiile cu logopedul cu care trebuie de asemenea să colaboreze.

ȚINTA 3:

ÎNSUȘIREA ȘI RESPECTAREA UNOR REGULI DE COMPORTARE ÎN GRUP:

Pentru că M.S. a fost diagnosticat cu imaturitate comportamentală, mi-am propus să corectez această cerință specială a sa în cel mai scurt timp, dat fiind faptul că acesta deranja restul grupei cu unele reacții necontrolate, la început, chiar periculoase (arunca cu jucării, lucruri, fără o direcție anume și chiar fără motiv, țipa în momente de satisfacție, etc).

În acest scop am abordat diferite strategii și metode de corectare, pe care le-am aplicat cu răbdare, cerând și sprijinul grupei, care a acceptat, dar și al familiei, care s-a implicat.

Astfel :

- am așezat copilul întotdeauna lângă mine în fața grupei, motivând că acesta este ajutorul meu;
- l-am antrenat în exerciții de focalizare a atenției pentru stabilizarea acesteia (“Caută greșeala”, ”Ce lipsește”);
- i-am încurajat, evidențiat, stimulat faptele bune, acordându-i toată atenția;
- i-am evidențiat calitățile și i-am încurajat progresul;
- i-am atribuit responsabilități în cadrul grupei (distribuirea materialelor pentru copii, a veselei, responsabil cu curățenia)
- i-am acordat recompense la fiecare progres înregistrat;
- i-am afișat lucrările individuale reușite la panoul grupei.

CONCLUZII:

Programul de intervenție personalizat a presupus munca în echipă, formată în principal de educatoare și familie, care a urmat pașii recomandați atrăgând în echipă logopedul, precum și toți cei implicați în activitățile desfășurate de M.S. pe parcursul unei zile pentru a forma un cerc de susținere, echilibrare și integrare a acestuia în grupul de preșcolari și implicit în societate. În urma intervențiilor educative, M.S. a înregistrat un progres real, favorabil unei integrări optime în școala pe care o va începe în curând.

BIBLIOGRAFIE:

- Bakken, G., „*Dureri și speranțe*”, Ed. Impress SRL, Tg. Mureș 1933;
- Chiriac, I., Chițu, A., „*Primul pas, primul cuvânt*”, Ed. Medicală, București 1977;

INTEGRAREA COPIILOR CU CES ÎN GRĂDINIȚĂ

Prof. LAZA MIHAELA

Șc. Gimn. Nr.2

Structură G.P.P.Nr.29, Timișoara

Cerințele educative speciale (CES) desemnează necesitățile educaționale complementare obiectivelor generale ale procesului instructiv-educativ, necesități care solicită o educație adaptată particularităților individuale și/sau caracteristice unei deficiențe (ori tulburări de învățare), precum și o intervenție specifică, prin reabilitare/ recuperare corespunzătoare.

Cerințele speciale în educație și asigurarea de șanse egale la educație și formare pentru toți copiii au devenit un domeniu prioritar pentru specialiștii din domeniul educației. În decursul ultimilor ani, au apărut numeroase articole, lucrări, studii și cercetări bazate pe educația și accesul în școlile de masă ale copiilor cu cerințe educative speciale (CES).

Cerințe educaționale speciale (CES) sunt necesități educaționale suplimentare, complementare, care solicită o școlarizare adaptată particularităților individuale și celor caracteristice unei anumite deficiențe sau tulburări/dificultăți de învățare, precum și o asistență complexă, conform Regulamentul de organizare și funcționare a învățământului special și special integrat, 2011.

În realitate, **orice copil**, indiferent de tipul de devoltare, **poate întâmpina la un moment dat dificultăți de învățare, adaptare, relaționare socială**. Acest lucru nu trebuie să ducă la excluderea lui socială și școlară, ba din contra, trebuie să se analizeze factorii care au dus la această situație și să se caute soluții.

Integrarea este procesul prin care se realizează plasarea unei persoane dintr-un mediu mai mult sau mai puțin separat într-unul obișnuit și care urmărește înlăturarea segregării sub toate formele ei, ne relatează autorul Alois Gherghut în lucrarea sa, *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale*.

Integrarea școlară reprezintă procesul de plasare într-o clasă de elevi a oricărui copil și într-un cerc restrâns face referire la școlarizarea unor copii cu cerințe educaționale speciale în unitățile de masă obișnuite. **În teorie lucrurile stau bine**, copiii cu CES au dreptul la integrare în grădiniță și în școală iar statul chiar alocă specialiști pentru a ajuta cadrul didactic în procesul de integrare a copilului.

În realitate, **integrarea unui copil cu CES în grădiniță și mai apoi în școală are loc cu dificultate în multe cazuri**, drumul integrării fiind anevoios și de lungă durată.

Dificultățile apar datorită mai multor bariere, fie grădinițele de stat nu au resursele materiale și de personal necesare pentru a facilita integrarea, fie atitudinea actorilor din sistemul educațional este una nonincluzivă. **Pentru a facilita integrarea se recomandă ca la început copilul cu CES să meargă la grădiniță**.

Sunt importante **prerechizitele cu care vine copilul**, accentul fiind pe partea de autonomie personală și adaptarea la mediu (sa stea pe scaun, să răspundă la cerințe simple).

O abordare fundamentală în ceea ce privește succesul școlar și recuperarea deficiențelor de învățare ale copiilor cu CES îl reprezintă accentul mare pus pe solidaritate și activitate în echipă (atât în grupă și în grădiniță, cât și în afara acesteia, atât din partea

celorlalți beneficiari ai actului educațional cât și a cadrelor didactice) și mai puțin pe competiție.

Factorul definitoriu al succesului integrării și adaptării școlare îl reprezintă educatorul/învățătorul/profesorul clasei și în mod special așteptările acestuia față de copilul cu deficiențe.

De asemenea, angajarea și responsabilizarea familiei în demersul terapeutic este definitorie pentru reușita recuperării. La orice copil, în mod deosebit la cel cu CES, gradul de interes și de colaborare a părinților cu grădinița sau școala, dar și cu cabinetul logopedic se găsește cel mai adesea direct proporțional cu rezultatele obținute de către copii.

Formele de colaborare și sprijin reciproc sunt variate, deoarece, ca și în cazul copiilor, și familiile sunt diferite, necesitățile lor de a fi sprijinite sau posibilitățile de a oferi sprijin pot fi de asemenea extreme de diverse.

O colaborare eficientă se bazează pe respect reciproc, atitudine imparțială și empatie față de părintele copilului cu CES.

Pentru a se asigura egalizarea șanselor educaționale ale copiilor cu CES integrați, ei trebuie sprijiniți atât la nivelul unității de învățământ, dar și al comunității. Măsurile de suport pot fi variate, de la schimbarea orarului, grupei, conținuturilor curriculare, asigurarea unei accesibilități fizice sau de comunicare alternativă, cadre didactice specializate, dar și profesori de sprijin la grupă sau în afara ei, forme de sprijin în afara timpului de lecții, chiar și în colaborare cu familia și alți factori implicați în recuperarea lui pe toate planurile.

Copiii cu CES au nevoie de sprijinul tuturor pentru a avea acces la educație. Unitățile de învățământ trebuie să asigure șanse egale la educație fiecărui copil în parte, indiferent de posibilitățile sale de învățare, participare și dezvoltare. Chiar și comunitatea trebuie și ea pregătită să accepte nevoile acestor copii.

Forme de colaborare cu familia sunt variate:

- activități de oferire a unor informații: familiile primesc o serie de informații despre deficiența copilului;
- activități de împărtășire de informații: aici se încadrează ședințe pentru planificarea programelor de intervenție, precum și a activităților de colaborare; informațiile se acumulează din partea ambelor părți;
- sprijin colaborativ în vederea recuperării (intervenții comune, membrii familiei colaborează cu logopedul pentru fixarea obiectivelor care vizează planul de recuperare);
- pregătirea părinților: învățarea și strângerea cunoștințelor și tehnicilor utile părinților în vederea recuperării deficienței copiilor.

Cooperarea și parteneriatul în asigurarea sprijinului la grupă pentru copiii cu CES integrați au în vedere modalități de intervenție și sprijin în echipă pentru a facilita instruirea acestor copii și pentru recuperarea lor, atât în ceea ce vizează deficiența lor psihofizică în general, dar și a limbajului în special.

Profesorul logoped are o pondere foarte mare în această reușită prin activitatea sa de recuperare, dar și de corectare a limbajului sub toate aspectele. Acesta ajută copilul să se facă mai ușor înțeles de ceilalți, dar și să comunice cu mai multă ușurință și interes. De asemenea, îl ajută să-și însușească mai bine actul lexico-grafic.

Cadrele didactice implicate în această echipă sunt educatoarea de la grupă și celelalte persoane cu statut de cadru didactic implicate în instruirea și recuperarea preșcolarului: profesor de sprijin, logoped, kinetoterapeut, etc

BIBLIOGRAFIE:

1. Preda, Vasile (coord.) *Orientări teoretico-praxiologice în educația specială*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2000;
2. Stancu L. (2011). *Colaborare și parteneriat pentru recuperarea copiilor cu cerințe educaționale speciale integrați*, Revista Logopedia nr.4, București, 2007

STUDIU DE CAZ - RAPORT DE PSIHODIAGNOSTIC ȘI EVALUARE CLINICĂ (EXAMINARE PSIHOLOGICĂ)

**Profesor Leonti-Maxinaș Andreea-Oana,
CSEI "Sf. Andrei", Gura Humorului**

I. Informații despre client:

- ☐ Nume și Prenume (sau Cod) : C.L.
- ☐ Vârsta: 6 ani

II. Obiectivul Psihodiagnosticului și Evaluării Clinice:

- ☐ Psihodiagnosticul și Evaluarea Clinică au ca scop identificarea stărilor psihologice de sănătate și/sau boală și a mecanismelor psihologice de etiopatogeneză și/sau de sanogeneză – **X (DA).**
ȘI/SAU

- ☐ Identificarea factorilor psihologici cu relevanță pentru învățare și contextul psihoeducational – **X**

Cu relevanță pentru diagnosticare

Simptome : hiperactivitate, deficit de atenție, fobii

III. Descrierea Succintă a Componentelor Psihologice:

- ☐ **Nivel Subiectiv/Emoțional (inclusiv Satisfacția/Calitatea vieții)**

Ce s-a evaluat?	Cu ce s-a evaluat? (teste/sarcini/ probe și/sau interviuri clinice)
Tulburări afective	Testul de Apercepție Tematică pentru Copii Fișa Portage

- ☐ **Nivel Cognitiv**

Ce s-a evaluat?	Cu ce s-a evaluat? (teste/sarcini/ probe și/sau interviuri clinice)
Nivelul de dezvoltare cognitivă	Interviu Clinic, Observație, Anamneză Fișa Portage

Limbaaj	Interviu Clinic, Observație, Anamneză Fișa Portage

☐ **Nivel Comportamental**

Ce s-a evaluat?	Cu ce s-a evaluat? (teste/sarcini/ probe și/sau interviuri clinice)
Alte probleme Reacții comportamentale	Interviu Clinic, Observație, Anamneză

☐ **Nivel Psihofiziologic**

Ce s-a evaluat?	Cu ce s-a evaluat? (teste/sarcini/ probe și/sau interviuri clinice)
Acuze somatice	Interviu Clinic, Observație, Anamneză
Reacții fiziologice	Interviu Clinic, Observație, Anamneză

☐ **Nivel de Personalitate si Mecanisme Defensive/Adaptare**

Ce s-a evaluat?	Cu ce s-a evaluat? (teste/sarcini/ probe și/sau interviuri clinice)
Temperament	Interviu Clinic, Observație, Anamneză
Aspecte de Personalitate	Testul culorilor, Testul Arborelui, Testul Omului

☒ **Nivel de Relaționare Interpersonală**

Ce s-a evaluat?	Cu ce s-a evaluat? (teste/sarcini/ probe și/sau interviuri clinice)
Relațiile interfamiliale	Interviu Clinic, Observație, Anamneză
Probleme sociale	Interviu Clinic, Observație, Anamneză

IV. Concluzii (Sumarizarea informațiilor în termeni psihologici):

În urma Psihodiagnosticului și Evaluării Clinice am ajuns la următoarele concluzii psihologice :

Interviu și anamneză

Date despre pacient. C.L. este o fetiță în vârstă de 6 ani, este în clasa 0. Aceasta vine la evaluare însoțită de ambii părinți. La vârsta de 2 ani a fost diagnosticată cu elemente ușoare de autism. A urmat un program terapeutic specific, care a presus logopedie, terapie ocupațională și terapie prin joacă, precum și tratament medicamentos, lucru care a ajutat-o mult în sensul că reușește să fie autonomă chiar și în locuri noi.

Evenimentul stresant. Mama susține că a avut o sarcină cu complicații, din cauza unei infecții, apărută pe parcurs care a presupus repaus la pat și un tratament cu antibiotic sub supraveghere medicală. Aceasta este foarte îngrijorată de faptul că C.L. are încă unele temeri, de exemplu frica de apa, plânge de fiecare dată când face baie, mașina de spălat, precum și faptul că încă nu sesizează aspectele abstracte, de exemplu glumele. Așadar mama apelează mai mult la ajutor în sensul rezolvării acestor aspecte, deoarece își dorește ca acesta să se dezvolte firesc și să nu fie probleme mai târziu când va deveni mai conștientă de ceea ce se întâmplă în viața de zi cu zi.

De creșterea și îngrijirea fetei se ocupă atât părinții cât și bunicii care nu au fost de la început de acord cu diagnosticul acesteia și care continuă să o alinte și să-i susțină comportamentele mai puțin apreciate de părinți, de exemplu timpul destul de îndelungat petrecut pe tabletă sau telefon. Uneori mama își mai pierde răbdarea și recunoaște că o mai ceartă, lucru observat și în limbajul fetei care folosește anumite expresii preluate de la adulții din jurul său.

Rezultate teste

La Testul de Apercepție Tematică pentru Copii se observă în poveștile sale o repetabilitate pe temă singurătate, puilor le este teamă să nu rămână singuri. Poveștile sunt scurte, folosește cuvinte puține atunci când vorbește și se exprima mai ușor dacă i se pun întrebări ajutătoare pe parcursul discuțiilor.

În ce privește desenele se observa simplitatea în realizarea lor și repetabilitatea detaliilor (mai ales în cazul copacilor). Preferă mai mult coloratul în schimbul desenului; adoră prințesele și de cele mai multe ori fișele cu prințese sunt folosite ca și recompensă în lucrul cu ea.

La Fișa Portage se remarcă o ușoară întârziere în dezvoltarea limbajului, aspect care îi pune în deficit și capacitatea de relaționare cu ceilalți. Nu prea înțelege abstractul și firescul unei situații sau glumele. Se observa de asemenea lentoare în exprimare și gândire.

În urma **evaluării** (interviu; observație; anamneză; teste proiective - Testul de Apercepție Tematică pentru Copii, Testul culorilor; Testul Arborelui, Testul Familiei, Portage), precum și a consultării documentelor medicale, am ajuns la concluzia că fata prezintă anumite elemente din spectrul **autist** (conform criteriilor DSM-IV pentru această tulburare).

Criteriile pentru **tulburarea din spectrul autist** conform DSM-IV care au condus la diagnostic sunt:

A. Un total de șase (sau mai mulți) iterni de la (1), (2) și (3), cu cel puțin doi itemi de la (1) și câte unul de la (2) și (3);

(1) deteriorare calitativă în interacțiunea socială, manifestată prin cel puțin două din următoarele:

- (a) deteriorare marcată în uzul a multiple comportamente nonverbale, cum ar fi privitul în față, expresia facială, posturile corpului și gesturile, pentru reglarea interacțiunii sociale;
- (b) incapacitatea de a promova relații cu egali, corespunzătoare nivelului de dezvoltare;
- (c) lipsa căutării spontane de a împărtăși bucuria, interesele sau realizările cu alți oameni (de ex., prin lipsa de a arăta, de a aduce ori de a specifica obiectele de interes); ✓

(d) lipsa de reciprocitate emoțională sau socială; ✓

(2) deteriorări calitative în comunicare, manifestate prin cel puțin unul din următoarele:

(a) întârziere sau lipsă totală a dezvoltării limbajului vorbit (neînsoțită de o încercare de a o compensa prin moduri alternative de comunicare, cum ar fi gestică sau mimica);

(b) la indivizii cu limbaj adecvat, deteriorarea semnificativă în capacitatea de a iniția sau susține o conversație cu alții;

(c) uz repetitiv și stereotip de limbaj ori un limbaj vag; ✓

(d) lipsa unui joc spontan și variat „de-a...” ori a unui joc imitativ social corespunzător nivelului de dezvoltare; ✓

(3) patternuri stereotipe și repetitive restrânse de comportament, preocupări și activități, manifestate printr-unul din următoarele:

(a) preocupare circumscrisă la unul sau mai multe patternuri restrânse și stereotipe de interese, care este anormală, fie ca intensitate, fie ca focalizare; ✓

(b) aderență inflexibilă evidentă de anumite rutine sau ritualuri nonfuncționale;

(c) manierisme motorii stereotipe și repetitive (de ex., fluturatul sau răsucitul degetelor sau mâinilor ori mișcări complexe ale întregului corp);

(d) preocupare persistentă pentru părți ale obiectelor.

B. întârzieri sau funcționare anormală în cel puțin unul din următoarele domenii, cu debut înainte de etatea de 3 ani: (1) interacțiune socială, (2) limbaj, așa cum este utilizat în comunicarea socială, ori (3) joc imaginativ sau simbolic.

C. Perturbarea nu este explicată mai bine de tulburarea Rett sau de tulburarea dezintegrativă a copilăriei.

Elementele din spectrul autism sunt evidențiate prin modul de joacă al fetei care folosește niște expresii repetitive, prin agitația și lipsă menținerii atenției într-o sarcină dintr-un domeniu de interes mai scăzut, lucrat pe fișe de exemplu, lipsa surprinderii abstractului din situații, discuții, fobiile evidente, unele comportamente stereotipe, de exemplu momente de râs necontrolat.

V. Recomandări (Implicații ale Concluziilor pentru Obiectivul Psihodiagnosticului și Evaluării Clinice; pot fi accesibile, cu acordul clientului, unor terțe părți, în funcție de contextul în care se face Psihodiagnosticul și Evaluarea Clinică):

În urma Concluziilor Psihodiagnosticului și Evaluării Clinice formulăm următoarele recomandări asociate obiectivului psihodiagnosticului și evaluării, cu relevanță pentru situația pentru care se face evaluarea:

- intervenție terapeutică individuală (terapii specifice, logopedie, kinetoterapie);
- efectuarea unui consult neuropsihiatric periodic;
- evaluare și consult periodic.

INTERVENȚIE TERAPEUTICĂ

Am transmis concluziile mele părinților și am început să aplic tehnici specifice în lucrul cu copii cu autism: asocieri, sortări, ordonări, jocuri de rol pentru a o determina să se simtă apreciată și pentru a crea o relație apropiată cu C.L.

Exemple de exercițiu (tema culori)	Observații
1. Dintr-o cutie este extras un plic în care sunt cârlige colorate pe care C.L. alege / sortează și le prinde cu ajutor pe o fișă colorată. 2. C.L. primește forme geometrice în format 3D pe care le va asocia cu jetoanele cu forme geometrice și le va grupa conform criteriului: formă.	Evaluez capacitatea de coordonare psihomotrică, prehensiune, limbaj. Evaluez capacitatea de sortare pe diferite criterii, nivelul de cunoștințe, limbaj.

În jocul de rol folosit ca tehnică, am folosit mult exemplul, apelând la prințesele Disney, ea fiind pasionată de acestea, lucru care a fost benefic în sensul dezvoltării atenției în sarcină. Recompensa a avut de asemenea un rol important în acest demers terapeutic (am folosit stik-ere cu prințese). Am realizat împreună cu părinții o listă de reguli, iar cel ce le respecta primea la sfârșitul fiecărei săptămâni lucrul dorit. Această activitate a fost benefică pentru toți membrii familiei, devenind mai ordonați și mai responsabili, inclusiv bunicii.

Pentru cuvintele mai puțin plăcute spuse de fetiță am apelat la un alt exercițiu agreat și anume „Borcanul fermecat”, în care cel care spunea ceva sau făcea ceva mai puțin agreat pune în borcan un bănuț, iar cel mai conștiincios primea la sfârșit toți banii. Acesta a fost de asemenea un joc care i-a implicat pe toți membrii familiei, care au avut și rolul de a explica de fiecare dată fetei ce e bine și ce este mai puțin bine, astfel dezvoltându-se și comunicarea dintre ei.

Am apelat și la desensibilizare sistematică pentru a înlătura fobiile de apă, care se datorau mai mult zgomotului produs de apă în cădere sau la alimentare. Am urmărit filmulețe cu copii care făceau baie și erau încântați, de asemenea cu mașini de spălat care mergeau. Am făcut și jocuri de rol cu păpuși cărora le făcea baie. Astfel C.L. a înțeles că totul este în regulă și mai ales ea este în siguranță. A început să facă baie cu plăcere la început la lighean, apoi la dus, iar teama de mașina de spălat s-a atenuat, de multe ori nici nu o mai aude parcă, susține mama.

În ce privește absența sesizării abstractului din ceea ce o înconjoară mai este de lucrat, aici având un rol foarte important și persoanele responsabile de creșterea și educația sa. Este benefică explicația și lucrul mult pe emoții. Așadar am recomandat continuarea terapiei specifice.

Bibliografie

Gherguț Alois – *Sinteze de psihopedagogie specială, Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice*, Editura Polirom, Iași, 2005

Manualul de diagnosticare și statistic al tulburărilor mentale, DSM IV, Cartea Asociației Americane de Psihiatrie

Teste de evaluare clinică

Fișă proiect de intervenție

Profesor învățământ primar Levițchi Angelica - Nicoleta
Școala Gimnazială Specială „Dr.Simion și Metzia Hîj”
Volovăț

1. Definirea problemei

Inadaptarea școlară / comportament deviant

- elevul înregistrează rezultate slabe la învățătură, atingând cu greu standardele minimale de performanță;
- lipsa de respect față de mama sau de colegi, dezinteres față de activitatea școlară, nervozitate, agitație, tulburări de comportament.

2. Descrierea problemei

Încă de la început am desprins câteva caracteristici ale elevului C.D. din clasa a III-a, care-l diferențiau de ceilalți elevi din clasă, de aceeași vârstă cu el. Astfel, manifestând o agitație psihomotorie pronunțată era foarte impulsiv, hiperactiv, cu tulburări de atenție și cu deprinderi motrice mai puțin formate decât ceilalți copii. Are dificultăți în autocontrolul comportamental, se manifestă ca fiind foarte nerăbdător, întâmpina dificultăți în a aștepta sau a-și amâna nevoile, iar uneori avea acțiuni bruște și fără premeditare, se implică în activități periculoase, fără a se gândi la consecințe. Are dificultăți în privința instrucțiunilor, nu ascultă până la capăt ceea ce i se spune, de cele mai multe ori răspundea înainte ca întrebarea să-i fie adresată, întrerupe și îi deranjează pe colegi provocând probleme în clasă sau în grupul de copii în timpul pauzelor. Datorită impulsivității produce mereu accidente de tipul: răstoarnă lucrurile celorlalți, se ciocnește cu alții, etc. Întâmpină de asemenea dificultăți în a-și amâna dorințele și în a-și aștepta rândul. În clasă îi este dificil să stea liniștit, atenția îi este ușor distrasă, nu se poate menține concentrată atenția îndelung, deseori își pierde lucrurile personale. El se ridică frecvent din bancă, mănâncă pe sub bancă în timpul orelor, se joacă cu telefonul, își mișcă picioarele aproape tot timpul cât stă pe scaun, se ridică deseori din bancă în timpul orei, cu greu rămâne așezat atunci când i se cere, are dificultăți în așteptare.

În ceea ce privește sarcinile școlare acest copil nu reușește niciodată să le ducă la bun sfârșit, trece de la o activitate la alta fără a le termina. Acest lucru se poate observa mai ales în activitățile care reclamă efort intelectual. Problemele apar în general în activitățile impuse de alții, comparativ cu cele pe care le alege singur. El oscilează frecvent între activități, pierzându-și repede interesul față de activitatea în desfășurare și dedicându-se alteia. Face deseori greșeli de neatenție chiar și în realizarea celor mai ușoare teme de lucru. Munca lui este dezordonată și superficială. Din cauza manifestărilor lui ieșite din comun, toți colegii îl evită și stă mereu singur, deși el dorește compania lor. Limbajul este destul de sărac, se exprimă uneori greoi, nu are întotdeauna o coerență verbală. Comunică destul de greu cu ceilalți copii, de multe ori ceilalți copii evitându-l.

3. Factori de formare și dezvoltare a problemei:

- lipsa de timp și afecțiune a părinților, dezinteresul familiei față de educație
- model de comportament agresiv între părinți, consum de alcool
- agresivitatea verbală a cuplului în prezența băiatului
- agresivitatea verbală și fizică a tatălui asupra fiului

- anturajul băiatului cu modele negative de conduită - lipsa motivației pentru învățare				
4. Factori de menținere și de activare a problemei Echilibrul familial este perturbat de criza locurilor de munca, părinții sunt confrunțați cu numeroase dificultăți materiale, dar și psihologice pentru că au sentimentul devalorizării, al eșecului. În aceste condiții, ei nu mai sunt sau sunt prea puțin disponibili pentru copiii lor. Pe acest fundal apar noi probleme familiale foarte grave care îi afectează profund pe copil: violența intrafamilială, consumul de alcool, abuzarea copilului, neglijența, la care se adaugă și importante carențe educaționale - lipsa de dialog, de afecțiune, inconstanța în cerințele formulate față de copil, trecerile de la o extremă la alta, de la o permisivitate exagerată la restricții foarte dure, apelarea la mijloace violente de sancționare a copilului pe motiv că „bătaia-i ruptă din rai”				
5. Planul de intervenție				
Obiective de lungă durată - Diminuarea comportamentului hiperkinetic și impulsiv în timpul orelor și în familie - Îmbunătățirea capacității de concentrare și a vigilenței - Învățarea regulilor sociale și de comunicare - Îmbunătățirea productivității și a performanțelor școlare - Îmbunătățirea relațiilor sociale, acceptarea lui de către colegii de clasă - Îmbunătățirea interacțiunii profesori-elev - Eliminarea comportamentelor sociale inadecvate				
Obiective specifice	Conținuturi	Metode de intervenție	Criterii de evaluare a progresului	Metode și mijloace de evaluare
1.diminuarea agresivității și creșterea capacității de autocontrol; - învățarea modalităților adecvate de a obține ceea ce dorește	a.ascultarea/vizionarea unor povești terapeutice /filmulețe b.întocmirea unor fișe de identificare și monitonizare a comportamentului neadecvat și consecințele nerespectării regulilor inventarea unui joc dramaterapeutic pornind de la o poveste și experimentați tehnica cu un grup de copii. Notați-vă și evaluați-vă experiența din perspectiva Copilului Interior c.formularea de reguli clare de derulare a interacțiunilor în situații de grup (ce este permis și ce nu este permis în situația dată, când se pot exprima nemulțumirile și în ce formă) d.discutarea strategiilor alternative de a obține ceea ce își dorește și	convorbirea metafora terapeutică povestirea jocul de rol problematizarea trasarea unor reguli și limite clare contractul exerciții de	-capacitatea de a recunoaște în siruații date comporta mente ale personajelor -capacitatea de a conștientiza	investigația observarea comportamen tului conversația de verificare (prin întrebări și răspunsuri); cu suport visual redarea (repovestirea) descrierea și reconstituitrea

	exersarea acestora în cadrul jocurilor de rol -exerciții de descriere fără grabă a unei amintiri / a celui mai frumos moment din viața sa. ce au văzut, auzit, simțit;-ce au făcut cei din jur;-care consideră că a fost cea mai importantă persoană pentru ei atunci;-de ce consideră că aceasta este cea mai frumoasă amintire a sa.			
2.formarea comportamentului adecvat într-un dialog de ascultare și dezvoltarea capacității de a-și identifica și exprima ceea ce nu înțelege	a. implicarea elevului în jocuri de rol cu tema “Sunt un bun ascultător!” alături de colegi și analiza comportamentului acestuia, în derularea jocului de rol avându-se în vedere: cunoașterea și exersarea comportamentului celui care ascultă:-își orientează corpul spre cel care vorbește; -își așează mâinile pe bancă; -urmărește cu privirea vorbitorul; -nu vorbește; -înțelege ce spune acesta; -cere informații noi dacă nu a înțeles;-pune întrebări; b.exerciții de identificare a situațiilor când este necesar să asculte:-când profesorul explică ce cere elevilor; -când un coleg răspunde la întrebarea profesorului în timpul lecțiilor; c.exerciții de abilitarea elevului în a-și observa comportamentul și discutarea cu profesorul despre ce a putut realiza, ce nu a putut realiza, ce l-a împiedicat în acest sens, ce consecințe a avut pentru sine faptul de a nu fi ascultat mesajele; c.exerciții de solicitare a elevului în a repeta explicațiile și indicațiile profesorului de câte ori este posibil. Aplicareamodelului“I can do” („Pot să fac”) în rezolvarea problemelor	modelarea descoperire dirijată jocul de rol marionetele lauda recompensarea întăriri simbolice	capacitatea de formare a unui comportament pozitiv,de obținere a unei conduite dezirabile și acceptate de societate	observarea sistematică interpretarea unui anumit rol
3.diminuarea numărului situațiilor în care își părăsește locul / a mișcării	a.ca urmare a faptului că se implică cu dificultate în sarcina de învățare și o abandonează cu ușurință va primi sarcini care se pot realiza în timp scurt și care nu implică explicații de lungă durată	întăriri „palpabile” exercițiul disciplinarea activă	capacitatea de asumare de responsabilități	observarea sistematică a activității și comportamentului

excesive în bancă;	b.după finalizarea unui număr de sarcini, pentru a controla tendința de părăsire nemotivată a locului i se vor da sarcini care implică deplasarea (să aducă materiale, să șteargă tabla, să distribuie materiale colegilor etc.); c.mișcarea excesivă apare în condițiile în care elevul trebuie să-și pregătească anumite materiale necesare, pentru evitarea dezordinii și a prelungirii timpului necesar, în acest sens elevul va beneficia de suportul profesorului și i se va cere în mod special să verifice locul unde se află materialele ce vor fi utilizate la începutul fiecărei ore joc „Podul”			
4.creșterea capacității de autoanaliză și de a-și conștientiza valoarea propriului comportament în raport cu eșecurile obținute	a. exerciții de solicitare pentru fiecare solicitare să se specifice clar ce se așteaptă de la elev din punct de vedere al comportamentului; b.discutarea cu elevul a fiecărei reușită și fiecărui eșec sub aspectul a ceea ce a făcut sau nu a făcut și ce alternative are;- pentru fiecare comportament adecvat se administrează tipul de întărire potrivită elevului (ex: alegerea jocului în pauză). Pentru fiecare dată când a ridicat mâna pentru a răspunde, a primit o bulină roșie. La 10 buline adunate pe parcursul unei zile elevul va beneficia de o recompensă. c.crearea unor oportunități pentru a exersa alternativele implicarea în acțiuni sau activități de ajutor necondiționat al colegilor de școală(în efectuarea temelor), în activități de voluntariat în sprijinul unor categorii de persoane vulnerabile, pentru protecția mediului sau dezvoltarea comunității sunt câteva exemple de activități prosociale.	exercițiul regula premark	-capacitatea de învățare a valorilor importante în viață - buna înțelegere cu ceilalți, asumarea responsabilității, însușirea de autocontrol -capacitatea de a-și asuma răspunderea pentru propriile decizii și să își direcționeze propria evoluție. -capacitatea de a-și forma respectul de sine și pentru ceilalți	scara de clasificare observarea sistematică a activității și comportamentului

6. Evaluarea intervenției

- Se reduce frecvența apariției comportamentului neadecvat;
- Se conformează regulilor de grup;
- Respectă persoanele din grup și la școală și acasă;
- Recompensele duc la creșterea încrederii în sine, stima de sine pozitivă ;
- Conștientizează că întrebarea nu este numai pentru el;
- Stă în bancă, respectând regulile de comportament adecvate din timpul orei.
- Randamentul lui CA. la învățătură a crescut

Povești ilustrate Imaginile încurajează elevii să-și istorisească propriile conflicte. Situațiile sunt astfel interpretate, făcând loc formulării modalităților posibile de acțiune. Asemenea povești ilustrate servesc discutării situațiilor problematice și de conflict și pot scoate la lumină diferite moduri de percepere și de interpretare a situației, precum și diferite variante de acțiune. —Elevii trebuie să formuleze scurte texte și titluri în dreptul fiecărei imagini. Această activitate va fi făcută fie de fiecare elev în parte, fie pe grupe de elevi. —Rezultatele vor fi prezentate în fața clasei. —Poveștile prezentate vor fi afișate pe pereți, iar elevii vor căuta deosebiri și asemănări. —Variantele de soluționare prezentate vor fi numite și reținute. —Elevii pot pune întrebări cu privire la povești. —Scenele —cheie pot fi jucate pe roluri

Orice persoană are anumite aptitudini, abilități, deprinderi. Autoidentificarea lor se poate face prin inventarierea activităților pe care știm că le facem bine sau prin completarea unor chestionare, ca de exemplu

1. Ți s-a întâmplat să te gândești vreodată la însușirile tale? 2. Dacă da, care crezi că sunt cele mai importante calități ale tale?
3. Ce calități apreciază cei din jur la tine? 4. Cu cine ai vrea să semeni și de ce? 5. Care crezi că sunt defectele tale? 6. Ce defecte observă alții la tine? 7. Ce observații ți se fac în mod curent? 8. Ai putea reformula defectele în termeni pozitivi? 9. Ai încercat să-ți înlături unele defecte? Dacă da, descrie cum ai procedat? 9. Consideri că notele obținute la școală sunt pe măsura posibilităților tale și preocupărilor tale reale? (Analizează, exemplificând, pe discipline, eventualele nepotriviri). 10. Ce meserie dorești să alegi și pentru care motive? După completarea chestionarului se constată că foarte puțin își cunoaște calitățile și defectele. După un dialog cu elevul, se va evidenția faptul că o cunoaștere de sine lacunară, nerealistă și lipsa exercițiului autoevaluării tuturor acțiunilor noastre determină luarea unor decizii greșite.

Se cere copilului să marcheze în lista următoare aptitudinile, abilitățile, deprinderile pe care crede că le are în acest moment: Bun organizator • Bun executant • Echilibrat • Calm • Dragoste de oameni • Credincios • Povestesc frumos • Capabil de analize profunde • Ordonat • Cu aptitudini tehnice • Cu spirit de observație • Capabil să învăț pe alții • Iubitor de frumos • Dragoste pentru copii • Bun la calcule matematice • Meticulos • Cu simț practice • Creativ • Altele

Se discută cu acesta ce anume ar putea alege în viață, din punct de vedere profesional și observați măsura în care sunt aceleași pe care le-a ales el inițial, acesta fiind tot un exercițiu de autoevaluare.

Se cere elevului să alcătuiască o listă de 10 valori și să le așeze într-o anumită ordine; apoi, pentru aprofundarea cunoașterii de sine, I se solocită să renunțe, rând pe rând, la câte două dintre ele. Când au mai rămas ultimele două, să le așeze într-o ordine 1-2 și să motiveze de ce nu a renunțat, de-a lungul timpului, la acele valori. Împreună cu elevul se face o analiză a

alegerilor realizate până la acel moment pentru a le motiveza. Se invită la un exercițiu imaginar: dacă ai avea o oră la dispoziția ta, pe zi, ce ai alege să faci? De ce? Dacă ai avea o sumă foarte mare de bani (1 miliard de dolari, de exemplu), ce ai face cu ei? De ce? –prin acest exercițiu se stimulează determinarea valorilor ce stau la baza alegerilor, valori după care elevul și ghidează existența. / Să realizeze o analiză a fanteziilor legate de o viitoare profesie, deoarece acestea pot reprezenta o șansă de identificare a valorilor și de proiecție în viitor. De exemplu, ce stil de viață ar prefera: la oraș sau la țară, în natură sau într-o încăpăre, să călătorească mult sau să aibă o viață sedentară, să desfășoare activități civice, politice, să se simtă în siguranță, să locuiască aproape de locul de muncă, etc. aceste preferințe, țin de valorile sale personale.

#„Ghid de utilizare a prietenilor”. copiii sunt rugați să scrie, în echipe de 3–5 persoane, sfaturile pe care i le-ar da unui extraterestru /unei extraterestre, care sunt începători în inițierea și menținerea relațiilor de prietenie pe Pământ. Ideile echipelor se centralizează și se realizează un ghid de utilizare a prietenilor. Puncte de discuție: 1.Ce înseamnă să fii prieten/prietenă cu cineva ? Cum ne alegem prietenii ? 2.Cum inițiem o relație de prietenie ?3.Cum menținem o relație de prietenie ?4.Putem avea prieteni? Cum ne comportăm într-o astfel de relație ? 5.Ce așteptăm de la un prieten ? Dar de la o prietenă? 6.Cum ne poate ajuta un prieten într-o situație –problemă?

#„Asumarea riscului” – Materiale necesare: coli de hârtie, marker-e. Desfășurare: Participanții stau în cerc pe scaune. Facilitatorul enunță afirmații de genul celor de mai jos prin care cere să își schimbe locul cei care și-au asumat riscul: 1.Să conducă mașina.2.Să meargă la școală cu temele nefăcute.3.Să mănânce foarte mult sau alimente nesănătoase.4.Să comunice cu persoane necunoscute. 5..Să spună un secret unui prieten/coleag/adult. 6.Să fumeze. 7.Să circule seara târziu prin locuri necirculate.Participanții pot expune și ei enunțuri legate de riscuri întâlnite în experiența lor de viață. Pe grupuri mici, participanții găsesc consecințe posibile (și pozitive și negative) ale riscurilor enunțate. Puncte de discuție: Se discută despre risc, ce înseamnă asumarea riscurilor, identificarea situațiilor de risc, pași de depășire a riscurilor. Sunt diferite riscurile pentru fete și pentru băieți ? Care este diferența dintre persoanele care sunt în situații de risc care dezvoltă probleme și care nu dezvoltă probleme ?

„Podul” – Scop: Să explice ce este stresul. Să descrie abilitățile prin care se poate face față stresului. Materiale: Paste făinoase de diferite forme; carton; plastelină, pastă de modelat, sârmă, alte materiale. Desfășurare: Copiii analizează mai întâi imagini cu poduri și discută despre părțile unui pod. În echipe, copii construiesc din materialele pe care le au la dispoziție câte un pod. După ce podul a fost realizat se discută despre factorii de stres cu care s-au confruntat până în acel moment. Se realizează liste separate pentru fete/băieți. Apoi, pentru fiecare factor de stres se realizează câte o etichetă cu numele lui și se stabilește un gramaj, prindiscuții cu echipa. Se pot găsi obiecte care să simbolizeze fiecare factor stressor (de exemplu: creioane, mere, radieră, caiet, etc., cele mai ușoare reprezentând factorii mai puțin stresanți, iar cele mai grele factorii mai importanți). Când podurile sunt gata, copiii pun diferite greutăți și observă ce se întâmplă cu podul. Puncte de discuție: 1..Ce putem face ca să nu se dărâme podul ?2.Cum ați stabilit care factori sunt mai importanți, mai “grei” decât alții ?3.Pe cine afectează mai mult factorii enumerați ? Pe fete sau pe băieți ?4.Cum reacționează de obicei fetele, respective băieții pentru a face față acestor situații ?5.De ce fetele își exprimă mai des emoțiile verbal ?6.Așa cum podurile sunt construite să suporte traficul greu și organismul uman este construit ca să facă față stresului. Pentru a păstra podul poți controla/reduce traficul greu. Cu problemele care apar la oameni nu putem face asta de multe

ori. De aceea e important să învățăm mai degrabă cum să consolidăm podul, să-l facem mai puternic.

BIBLIOGRAFIE:

Gherguț Alois, „Psihopedagogia persoanelor cu cerințe special - strategii de educație integrată”, Editura Polirom, Iași, 2001

Gherguț Alois, „Sinteze de psihopedagogie specială”, Editura Polirom, Iași, 2013

Ungureanu Dorel, „Educația integrată și școala inclusivă”, Editura de Vest, Timișoara, 2000,

Vrășmas Ecaterina, „Școala pentru toți” București, 2000

Verza E., *Psihopedagogia integrării și normalizării*, în Revista de educație specială , nr.1 /,1992

Articole Internet – „Îndrumări privind lucrul cu copiii cu nevoi speciale”, „Aspecte cheie ale unei educații cognitive și incluzive”

Educația incluzivă – modalitate eficientă în educația elevilor cu nevoi speciale

**Prof. înv. primar Low Delia Simona,
Școala Gimnazială Crăciunelu de Jos**

*„Educația numai atunci este eficientă, când tratează pe fiecare conform cu
natura sa și când dă fiecăruia hrana mintală de care are nevoie”
(P.Ștefănescu-Goangă)*

„Principiul fundamental al școlii incluzive este acela că toți copiii trebuie să învețe împreună, oriunde este posibil acest lucru, iar diferențele care pot exista între ei sau dificultățile în care se pot afla să nu mai aibă nici o importanță. În cadrul școlilor incluzive, variatele necesități ale elevilor trebuie recunoscute și trebuie căutată o soluție pentru fiecare dintre ele, ținând cont de stilurile și de ritmurile diferite de învățare. De asemenea, cu ajutorul unui curriculum adecvat, al unei bune organizări, al unor tehnici de predare, al folosirii resurselor și al unor parteneriate cu comunitățile lor se va crea un sistem de învățământ de calitate. Trebuie să existe o susținere continuă și servicii necesare satisfacerii nevoilor speciale prezente în fiecare școală.” (Declarația de la Salamanca și Cadrul de acțiune privind Nevoile educaționale speciale UNESCO, 1994).

Investigând universul ființei umane ne confruntăm cu o mare diversitate, care constă în aceea că, suntem puși în situația de a căuta mereu noi soluții la problemele ridicate de copiii clasei. Aceștia au nevoie de o abordare personalizată referitoare la încercările pe care le inițiem în educația lor. Orice copil se confruntă, în anumite cazuri, cu o situație specială care necesită din partea adultului o intervenție specializată. Principiul fundamental al educației incluzive constă într-un învățământ pentru toți, împreună cu toți și constituie un deziderat și o realitate care are din ce în ce mai mulți adepți și se concretizează în experiență.

Educația incluzivă urmărește o modalitate instituționalizată de școlarizare a copiilor cu dizabilități, dar și a altor copii cu cerințe educative speciale în școli și clase obișnuite. „Educația incluzivă presupune un proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare, având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor elevilor din cadrul unei comunități”. (MEN&UNICEF1999).

Pentru a avea cu adevărat o școală incluzivă care să funcționeze, este necesară pregătirea acesteia, sunt necesare condiții materiale, care să permită un învățământ cât mai diversificat și adaptat diferitelor cerințe speciale: profesori itineranți, mobilier, posibilități de modelare a programului zilnic, tehnici speciale de predare, adaptare curriculară individualizată, etc.

Un alt element important este participarea tuturor copiilor la programul educativ. Copiii sunt diferiți, capacitățile lor sunt diferite, dar fiecare poate avea un loc, un rol și o valoare. Acest lucru trebuie făcut de la vârstele mici, în prima experiență a vieții „de grup” la care participă copiii, prin modificarea modalităților de lucru și prin schimbarea normelor, a regulilor, printr-o nouă strategie, prin lipsă de prejudecăți sau stereotipuri, pentru a facilita participarea deplină la activități a tuturor copiilor.

Noțiunea de CES desemnează necesitățile educaționale complementare obiectivelor generale ale educației școlare, necesități care solicită o școlarizare adaptată particularităților individuale și/sau caracteristice unei deficiențe (ori tulburări de învățare), precum și o intervenție specifică, prin reabilitare/recuperare corespunzătoare.

CES exprimă o necesitate evidentă de a se acorda anumitor copii o atenție și o asistență educațională suplimentară (un anumit fel de discriminare pozitivă), fără de care nu se poate vorbi efectiv de egalizarea șanselor, de acces și participare școlară și socială. Educația cerințelor speciale se referă la adaptarea, completarea și flexibilizarea educației pentru anumiți copii, în vederea egalizării șanselor de participare și integrare.

Sensul inițial al dificultăților/tulburărilor de învățare se referă la tulburări cu dominantă psihomotorie, psihoafectivă (fără deviații semnificative ale comportamentului), la ritm lent de învățare, la tulburările instrumentale (deficiențe minore de ordin perceptiv ori cognitiv). Un sens mai larg încearcă relativizarea și - într-un fel - estomparea utilizării unor termeni ce pot traumatiza și stigmatiza, (deficiența, incapacitatea, handicapul etc.) încercând relevarea consecințelor acestora asupra învățării, deci convertirea lor în limbaj psihopedagogic.

Educația (școala) incluzivă exprimă extinderea scopului și a organizării școlii obișnuite (transformarea acesteia) pentru a putea răspunde unei diversități mai mari de copii, în speță copiilor marginalizați, defavorizați și / sau excluși de la educație. Adeziunea la educația/școala incluzivă pune în evidență necesitatea dezvoltării școlii, pregătirea și schimbarea de ansamblu a acesteia pentru a primi și a satisface corespunzător participarea copiilor cu dizabilități, dar și a altor grupuri marginalizate, în medii școlare obișnuite, ca elemente componente ale diversității umane, cu diferențele ei specifice.

Incluzivitatea educației are ca obiectiv principal adaptarea școlii la cerințele speciale de învățare ale copiilor și la diversitatea copiilor dintr-o comunitate, ceea ce presupune reforma și dezvoltarea de ansamblu a școlii.

Orice educator care-și centrează activitatea pe copil nu uită că:

- fiecare copil este important pentru societate
- fiecare copil are nevoi sociale
- fiecare copil are particularități specifice
- fiecare copil este unic
- diferiți între ei, copiii sunt egali în drepturi și învățând împreună, copiii învață să trăiască împreună

Acest nou tip de educație, flexibilă, adaptată necesităților persoanelor cu C.E.S. presupune o detașare de normativitatea educației tradiționale, nu pune accent pe combinarea inspirată a metodelor și mijloacelor clasice, ci pe „aplicarea inspirată, originală, creativă, în orice caz, într-o nouă manieră, a unor metode și mijloace vechi, preexistente, acceptându-se chiar modificarea acestora”.

În esența lor, strategiile educației integrate sunt „strategii de micro-grup, activ-participative, cooperative, colaborative, parteneriale, implicante, organizative și socializante”. Acestea, datorită atributelor lor, sunt adaptabile, putând fi cu ușurință multiplicare sau diversificate pentru a acoperi situațiile noi. Aceste atribute caracterizează și învățarea, care trebuie să se realizeze în grupuri mici, să fie cooperativă, partenerială, activ-participativă, să se desfășoare într-un mediu relaxant, plăcut.

Educația incluzivă este cea mai bună soluție pentru un sistem educativ care să răspundă nevoilor tuturor elevilor. Ea nu trebuie tratată ca subiect aparte ci ca o nouă abordare a dezvoltării sistemului școlar. Astfel cadrele didactice vor adopta noi metode de a preda o lecție atât pentru cei cu nevoi speciale, cât și pentru ceilalți. Toți elevii clasei vor avea de câștigat; ei pot acum învăța din lecție cum să se ajute între ei. Faptul ca ei socializează în școală le permite să deprindă unul de la altul abilități de comunicare și de interacțiune.

În cadrul orei de limba și literatura română, la lecția „Furnica Fănică”, clasa I, am dat următoarele sarcini grupurilor de elevi formate pe baza profilului de inteligență:

1.Inteligența verbal-lingvistică

Sarcină de lucru : Așază în ordine versurile, completează ciorchinele cu însușiri pentru furnica Fănica .

2. Inteligența logico-matematică

Sarcină de lucru : Cinci furnici cu câte doi saci în spinare fiecare se îndreaptă spre mușuroi . Câți saci duc ele ? Câte picioare se îndreaptă spre mușuroi ?

3. Inteligența spațial- vizuală

Sarcină de lucru : Ajută-o pe furnică să ajungă cât mai repede acasă, arătându-i drumul cel mai scurt.

4. Inteligența muzical- ritmică

Sarcină de lucru : Interpretați cântece despre furnică, făcând și mișcările sugerate de versuri .

5. Inteligența corporal-kinestezică

Sarcină de lucru : Joc de rol : Prezentați o convorbire între greiere și furnică .

6. Inteligența naturalistă

Sarcină de lucru : Completează diagrama cu asemănări și deosebiri între greiere și furnică. Colorează!

7. Inteligența interpersonală

Sarcină de lucru : Dați sfaturi celor două animale !

8. Inteligența intrapersonală

Sarcină de lucru : Alegeți proverbele care sugerează învățăturile desprinse din lecție!

La disciplina „Cunoașterea mediului ” în cadrul lecției „Animale domestice” pot fi administrate următoarele sarcini cu conținut specific fiecărei inteligențe:

1. Inteligența verbal-lingvistică

Sarcină de lucru : Enumeră animalele domestice pe care le cunoști și scrie (spune) câte o ghicitoare despre fiecare.

2. Inteligența logico-matematică

Sarcină de lucru : Recunoaște animalele . Compune o problemă în care rezultatul să fie 20 de picioare. Compune o problemă în care rezultatul să fie 25 de animale .

3. Inteligența spațial- vizuală

Sarcină de lucru : Colorează, decupează și lipește la locul potrivit animalele desenate mai jos.

4. Inteligența muzical-ritmică

Sarcină de lucru : Interpretați un cântec făcând și mișcările sugerate de versuri.

5. Inteligența corporal-kinestezică

Sarcină de lucru : Interpretați scena întâlnirii dintre o pisică și un câine .

6. Inteligența naturalistă

Sarcină de lucru : Spuneți cum ați proceda, dacă în drum spre casă ați găsi o pisicuță ?

7. Inteligența interpersonală

Sarcină de lucru : Scrieți părțile componente ale corpului unui animal (cal) și ale unei păsări(găină). Cu ce se hrănesc? De ce le crește omul ?

8. Inteligența intrapersonală

Sarcină de lucru : Ce ați face dacă ați fi un animal domestic ?

Educatorul trebuie să se plieze după fiecare caz, să-și flexibilizeze demersul didactic pentru a satisface cerințele educative ale fiecărui elev luat în parte și ale tuturor la un loc.

Bibliografie :

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

1. UNICEF, Cerințe speciale în clasă: Pachet de resurse pentru instruirea profesorilor, Reprezentanța specială UNICEF pentru România, București, 1995
2. Ungureanu, Dorel, Educația integrată și școala inclusivă, Editura de Vest, Timișoara, 2000
3. Vrașmaș, Traian, Învățământul integrat și /sau incluziv, Editura Aramis, București, 2000

Program terapeutic pentru consoana S

**Profesor pentru învățământul preșcolar, Andreea Lungu,
Grădinița cu Program Prelungit numărul 26, Iași**

<i>Etapă terapeutică</i>	<i>Demersul terapeutic și obiectivele urmărite</i>	<i>Tehnicile de terapie recuperatorie (programul recupeator)</i>
A. Etapa pregătit oare	1. Cunoașterea copilului, anamneza, diagnosticul complex;	- Diagnosticarea complexă - Completarea fișei logopedice
	2. Înlăturarea negativismului fata de vorbire	- Convorbiri psihoterapeutice de grup și individuale (povestim împreună cum a fost ziua, cum ne simțim, ce ne dorim, lucruri care să destindă atmosfera;)
	3. Crearea încrederii în posibilitățile proprii	- joc de cunoaștere ("Eu niciodată n-am...") dacă sunt mai mulți copii: pune copiii să stea pe scaune în cerc; un copil trebuie să rămână fără scaun și stă în mijloc- el începepe jocul spunând un lucru pe care nu l-a făcut niciodată; copiii care au făcut lucrul respectiv vor trebui să își schimbe locul și nu se vor așeza pe locul de lângă ei dacă este liber; copilul din mijloc încearcă să se așeze și el și copilul care v-a rămâne fără scaun v-a continua jocul prin a spune ceva ce nu a făcut niciodată.
	4. Familiarizarea cu mediul cabinetului	- Îi cer copilului să îmi aduca anumite obiecte împrăștiate prin cabinet; el va primi indicații. - Vom face un concurs: cine găsește cele mai multe jucării într-un timp cât mai scurt, ascunse în cabinet v-a primi jucăria pe care o preferă; la urmă, ceilalți vor primi și ei jucării, dar le vor alege cu ochii închiși.
	5. Crearea încrederii în posibilitatea corectării	Le voi spune sub formă de poveste reușita unui fost logopat care avea vârsta apropiată cu a lor.
B.Etapa terapiei recuperatorii	- Dezvoltarea mobilității corporale legate de limbajul verbal- gimnastică generală	-gimnastica –brațelor (suntem avion și zburăm, conducem o mașină și alte exerciții de gimnastică) -mainilor; (exp. folosim palmele în loc de evantai; -încheieturilor mâinii: ținem palmele unite, me imaginăm că avem o roată și vrem să o punem în funcțiune; vom încerca să rotim palmele unite precum roata de la mașină; roata vine spre noi, palmele nu reușesc să stea lipite, se dezlipesc, dar vom uni partea dorsală a mâinilor ca roata noastră să se poată învârti, iar pentru a aduce roata în poziția inițială- cu degetele îndepțate în sus, va trebui să unim din nou palmele.) -degetelor: imităm căderea ploii, cântatul la clape, la fluier, vom face jocul cu umbre-formele unor animale (iepure, capul unui câine) cu ajutorul mâinilor și degetelor -gâtului și a capului(aplecare si rotire de cap) -toracelui;

		-abdomenului; -aplaudatul; -mersul ritmat; -jocul “încălcita”- copiii (o grupa mică) vor încerca să formeze un ghem de ață încălciată folosinduși mâinile, degetele și picioarele. Un alt copil va încerca să îi descâlcescă și va trebui să desfacă fiecare deget în parte.
a)Terapia generala	- Educarea respirației nonverbale - Obținerea unei respirații lungi, fără efort, educarea echilibrului între inspir și expir - Obținerea unui ritm respirator uniform - Formarea respirației diafragmale - Oxigenarea înainte de efort - Mărirea capacității respiratorii	-se sulfă nasul în batistă; -se sulfă aer cald și apoi rece pe dosul mâinii; - se ține un fulg în aer; - se fac balonașe de săpun si apoi se mențin în aer; - se sulfă în apă cu paiul; -Exerciții pentru inspir-expir: - Jocul cu mingea de ping-pong- punem pe o masă o minge de ping-pong, iar copiii vor forma un cerc în jurul mesei; Fiecare va sulfa atunci când mingea va ajunge în dreptul lui și va avea grijă ca mingea să rămână pe masă. Dar înainte de a sulfa copiii vor trebui să traga bine aer în piept pentru a avea destul aer sa mențină mingea în mișcare fără să respire de mai multe ori. - Exerciții pentru inspirație: mirosirea florilor, inspirăm aer curat de munte; - exerciții pentru învățarea respirației diferențiale (alternarea respirației pe cele două nări; în plus putem face inspir pe o nară si expir pe cealaltă- demonstrăm că putem controla direcția/calea aerului în respirație). - exerciții de respirație diafragmală- copiii vor pune palmele, lipite prin degetele mijlocii pe mușchiul diafragmal și vor ști că respiră diafragmal atunci când mâinile se vor dezlipi și se vor depărta - încercăm să cântăm la muzicuță, iar pentru a avea aer să suflăm la muzicuță trebuie să inspirăm diafragmal; -exerciții libere de respirație în stare de repaos- inspirăm aerul proaspăt de dimineață înainte de exercițiile de încălzire; -exerciții de respirație în mers: facem un pas în timp ce inspirăm și următorul pas în timp ce expiram.
	- Dezvoltarea mobilității fono-articulatorii (educarea mișcărilor articulatorii)	-Gimnastica facială: -umflarea si retragerea alternativă și simultană a obrazilor; - imitarea râsului;

	a)Antrenarea motricității faciale b)Antrenarea mobilitatii labiale c)Antrenarea motricitatii liguale d)Antrenarea miscarilor mandibulare e)Antrenarea mișcărilor	- Imitarea surâsului; - imitarea căscatului; - imitarea strănutului. -“kiss and smile”(țuguirea buzelor și apoi întinderea lor într-un zâmbet larg); - rotunjirea buzelor - mișcări de țuguire a buzelor pentru suflat în lumanare, păpădie, morișca, fluierat, umflat balonul; - mișcări de aburire a oglinzii; - vibrare a buzelor; -imitam șarpele prin scoaterea și retragerea rapidă și repetată a limbii; - imtăm pisica când bea lapte; -mișcări spre dreapta și spre stânga(tic-tacul ceasului); -imitarea plescăitului; -ștergerea dinților pe dinăuntru și pe dinafara; -limba iese în forma de lopată și săgeată; -limba șterge buzele; -limba ghemuită în fundul gurii; -mișcarea limbii în sus și în jos cu gura deschisă; - pronunțarea rapidă și repetată a silabei “la”; - etc. - ridicarea și coborârea ritmică a mandibulei; - imtarea rumegatului la animale; - mișcări spre dreapta și pre stânga a mandibulei; - se imită musculatura; -imtarea tusei, căscatului; - mișcări de deglutiției; - mișcări de eliminare a flegmei;

	velopalatine - Antrenarea auzului fonematic a)Formarea capacitatii de diferențiere fonematica b)formarea percepției fonematice corecte c)Analiza fonetică (de la propoziție la cuvânt, silaba, sunet) Impostarea sunetului	-pronunțarea onomatopeelor în șoaptă în ritm stacato și prelungit: “sssssss”, “șșșșșșșș”, “pis-pis”, “trosc”, “pleosc”, “făsss”, “foș-foș”, “fleoșc”; -copiii primesc 2 cartonașe, unul roșu și unul albastru. Ei vor asculta cuvinte care conțin sunetul “s” și atunci vor ridica culoarea roșie atunci când vor auzi sunetul la începutul cuvântului și culoarea albastră atunci când vor auzi sunetul la sfârșitul cuvântului. Cei care vor ridica culoarea corectă de cele mai multe ori vor avea voie să joace 5 minute jocul preferat pe computer. -în scopul diferențierii consoanelor “s” și “ș” prin repetare unor silabe sau sunete vom folosi acele păpuși pe mână (bi-ba-bo). Logopatul va primi doua dintre aceste jucării pe care și le va pune pe cele două mâini. Una dintre jucării va repeata după logoped, de exemplu, “sa”, iar cealaltă trebuie să repete “șa”. Bineînțeles, logopatul este gura ambelor jucării. Jucăria care va acumula cele mai multe puncte va primi o bomboana de ciocolată. Exp: sa-șa, se-șe, si-și, so-șo, su-șu, să-șă, asa-așa, esa-eșe, isi-iși, sos-șoș, sus-șuș, săș-șăș,sasa-șasa, sesi-șeși, sosu-șoșu, spa-șpa, stru-ștru, sti-ști, spu-șpu, etc -logopatul sta cu spatele la logoped la un metru distanță. Logopedul pronunță cuvinte care au sunetul „s” sau „ș” . Cand logopatul aude sunetul „s” face un pas la stânga, iar când aude sunetul „ș” face un pas la dreapta în timp ce va pronunța cuvântul; exp : săpun, suma, sobe, sare, rasol,paste dos, vas, sodă, rămas, sfînx, sclav, însoțit, ănsemnat, foșnet, roșu, paște, poștă, poșetă, șoarece, șoparlă, șters, șosetă, sacoșă, etc. -logopatul primește imagini cu obiecte, animale care sunt denumite prin cuvinte ce contin sunetele s sau ș. Ei trebuie să spună ceea ce văd în imagine; dacă pronunță corect 5 cuvinte, logopatul primește 2 minute de recreație dupa care va relua activitatea sau altă activitate terapeutică; -Onomatopee: Acum facem ca șarpele: sssîîî... Gânsacul e supărat: ssîî... Balonul se dezumflă: ssss... -buzele trebuie bine întinse, dinții sunt ușor depărtați, limba se sprijină pe incisivii inferiori, se bombează și formează de-a lungul sau un canal pe care se scurge aerul. Coardele vocale nu vibrează. Învățarea se va face printr-o demonstrație clară la oglindă, dar și făcându-l pe logopat să simtă aerul expirat. Dacă nu apare sunetul, se încearcă obținerea lui interdental. Sunetul ”s” lateral se corectează ținându-se arătătorul la o mică distanță de cerul gurii dislalicului, cerându-i să-și îndrepte privirea și curentul de aer spre degetul arătător. Se poate folosi și strângerea obrazilor cu degetele pentru a nu lăsa aerul

b)Terapia specifica 1.Obținerea și exersarea sunetului	(obținerea izolată a sunetului) a)Pregătirea impostării b)Emiterea sunetelor prin demonstrație și imitație c)Emiterea sunetului prin derivarea lor din alte sunete d)Emiterea concomitentă (simultană) e)Emiterea independentă	să iasă lateral, sau se pot folosi două tampoane (pe lateral). -sunetul “s” se realizează uneori cu ușurință din sunetul “t”dorsal. Poziția limbii, cu vârful ei îndoit la incisivii inferiori, se demonstrează în oglinda printr-o deschidere ușoară a gurii. După închiderea gurii, prin pronunția prelungită a lui “t” (ttt) se formează sunetul “t”, din care se desprinde cu ușurință sunetul “s”, prin prelungirea pronunției. -după pronunția model se realizează pronunția concomitentă a sunetului corect, prin emiterea lui sau o metodă de derivare -când pronunția sunetului se poate realiza și independent prin execuții diferite, se poate trece la exersarea sunetului în structuri fonetice complexe; primele exerciții se fac în șoaptă, cu un minim efort articulator. Pe măsură ce se consolidează pronunția corectă a sunetului, se folosește vocea din ce în ce mai puternică. Cum pronunția izolată a sunetului nu există în vorbirea normală, acesta va fi inclus cât mai curând posibil în diferite combinații silabice, în cuvinte și propoziții de complexitate progresivă. -silabe directe și inverse: sa, se, si, su, so, as, es, is, os, us. Logopatul este împins în leagăn dacă repetă silaba corectă după logoped . -structuri reversibile: sa-as, se-es, si-is, so-os, su-us, etc. Un copil repeta după logoped “a”s, iar un altul este “ecoul invers” și repetă “sa”. Echipa care reușește să fie atentă și să pronunțe cele mai multe silabe corect se pot recrea afară 5 minute. -dogatomi(silabe cu și fără sens): Soc, sac, sos, vas, soi, las, ies, vis, sov, sop, fos, etc -structuri silabice cu ritm: sa-sa-sa-sa-sa, etc Logopații bat din palme în același ritm în care pronunță silabele sau dansează în perechi cu ritmul propus de logopat, timp în care pronunță silabele; sau pot sări precum cangurii ori iepurașii și pronunță la fiecare saritura silabele. -structuri sonantice sau cu diftongi: stra, stro, stri, stre, stru, spre, scri, soa, sea, sia, sau, oas, uas, ias, ies, ius, etc; -cuvinte cu fonemul în poziția inițială:

2.Consolidarea sunetului	1.Introducerea sunetului în silabe	Sub, sumă, salam, sărac, salon, sfeclă, stop, strain, săpun, sărat, scăldat, scoica, salut, sobă, sodă, soră, sală, sifon, sută, sunet, sirop, sapă, sare, scara, scump, semn, strop, sfat, sfera, sclav, sfinx, supă, sat, spanac, etc -cuvinte monosilabice: soc, sac, sat, ser, sub, sus, sul, sun, sec, pas, las, vis, vas, ros, ars, ras, răs, cos, bus, uns, adus, dus, sud, sorb, prost, strans, sfinx, tuse, ies, des, dos, nas, pus, urs, rus, fus, sfat, scurs, smuls, fals, etc; -cuvinte bisilabice: sala, supă, sapă, soră, sare, soare, sfecla, salut, sunet, sută, slută, rămas, salam, săpun, usuc, sodă, sărat, sifon, pufos, noros, rasol, masa, casă, lasă, scoică, coasă, scoasă, scăldat, suflet,sortit, sticlă, etc. -cuvinte plurisilabice: secară, silabă, supune, însoțit, însămânțat, instruit, însetat, inspectat, instrument, sarcină, salamandră, suferință, sticlete, etc; -cuvinte în care fonemul se află în interiorul cuvintelor: usuc, înscris, transpirat, instalație, instruit, însemnat, înspăimântat, însetat, masă, înscenat, astre, ascultător, aspru, asiduu, ascuns, fost, fosilă, broască, dorsal, vestă, viscol, brusture, corset, drastic, etc -cuvinte în care fonemul se află în poziție finală: dos, dus, las, ros, smuls, nas, stors, spongios, ploios, etc; -cuvinte în care consoana afectata este intervocalică: iese, asalt, asiduu, asin, asuda, oase, osișor, etc;
	2.Introducerea sunetului în cuvinte	-cuvinte în care sunetul se pronunță de mai multe ori: scos, scurs, ascuns, sos, sus, spus, stres, suspus, supus, deschis, strans, stors, smuls, înscris, spongios, etc; -cuvinte în care fonemul este precedat de o consoană și urmat de o vocală: însetat, însoțit, însoțit, însoțit, însoțit, însoțit, însoțit, însoțit, însoțit, etc; -cuvinte în care fonemul este urmat de o consoana surda: spanac, sfat, școala, scuză, sferă, sfinx, spinos, spor, spirt, scară, scoică, scurs, scris, scăldat, spin, spun, spus, spasme, spumă, etc; -cuvinte în care fonemul deficitar este constant, dar primulfonem al cuântului este substituit: casă, masă, pasă, lasă, dusă, fișă, sursă, roasă, iasă, spusă, scosă, mulsă,

		stransă, pusă, coasă, rasă, falsă, etc; Pot fi folosite imagini folosind cuvintele care denumesc concepte concrete și copilul va fi rugat să le pronunțe. -structuri verbale reversibile: sar-râs, cos-soc, dus-sud, rus-sur, bus-sub, etc; Structure verbale prin adiție: s-sa-sap-sapă, s-se-sec-secure, s-su-sur-surâs, s-su-sud-suduie, s-so-soc-socot-socoteală, s-se-ser-servi-serviabil, s-sa-sac-sacoșă, s-su-sus-susur, s-sa-sat-sate-satelit, s-su-sub-suburbie, s-su-suc-sucursală, etc; -prin exerciții și comparații: s-ș Silabe directe și inverse: as-aș, sa-șă, es-eș, se-șe, os-oș, sos-șoș, asa-așa, sus-șuș, etc; -scoală-școală, dus-duș, peste-pește, paste-paște, nas-naș, soc-șoc, las-laș, fâs-fâș, ros-roș, fisă-fișă, etc; -se exersează pronunțarea unor propoziții în care sunetul deficitar este prezent în cuvinte, la început, la mijloc și la final: Sorina stă cu sora sa, Sonia. Sorina spală, iar Sonia gătește supa. Sorina spune Soniei să nu pună sare în supa. Supa este deja prea sărată. Sorina se supară. Surorile se gândesc să schimbe sarcinile casnice. Astfel, Sonia primește desupra mașinii de spălat instrucțiuni, iar Sorina se apucă să facă rasol. Masa este pusă. Apa din mașina s-a scurs, iar Sonia A scos hainele și frumos le-a strans. Apoi fetele s-au dus la strâns scoici, le-au pus într-un vas și s-au întors repede pentru că cerul era noros. -sintagme cu partea finală constanță: soare Sara stă la soare, Sandrei îi place la soare, Sonia are insolație de la soare, Soacra lui Sandu a întins rufe la soare, Sofia încearcă să se uite la soare; -sintagme cu partea inițială constantă : sania Sania este pe derdeluș, sania este în șura, sania este stricată, sania este adusă de Simina, sania este ruginită, sania este condusă de Sorin, sania este folosită și de sora Sarei, sania vine iute pe derdeluș; -sintagme cu frecvență mare a fonemului deficitar: Sanda se spală cu săpunul surorii sale; Sorin se suie pe săniuța sa; Sara sparge sticla scumpă de sub vas; Samuel stropește sfecla cu soluție.

3.Diferențierea sunetelor	1.Diferențierea la nivelul silabelor 2.Diferențierea la nivelul cuvintelor 1.Exersarea sunetului deficitar în propoziții	-povestiri, repovestiri după imagini, seturi de imagini. Logopatul primește imagini cu secvențe din desene animate, iar el trebuie să povestească ce vede. -memorarea de poezii care conțin fenomenul “s”: “Când văd litera S mare Gât de lebădă îmi pare Il găsește fiecare În cuvinte: steag, soare...” “ Vine, vine pe Siret Un pantof fără șiret Și în el găsești un pește Care-ți spune o poveste!” “ Pis, pis Ghemul l-ai ros Ai pierdut funda pe jos Ia seama pis, pis, pisicu Să nu te bată bunicu!” Sanda sare pe sofa Sandu se uita la ea “Nu-I frumos ce faci, Sanda!” -texte scurte în care cuvintele care prezintă dificultăți se repetă: S-a straduit sărăcuța Sanda, s-a învățat singură să citească și să scrie, ca să le poată însoți pe surorile sale la instrucția de seară. -dialog pe teme libere alese chiar de logopat. Sau logopatul povestește cum și-a petrecut timpul liber.

4. Automa-tierea	2. Exersarea sunetului deficitar corectat în scurte texte, povestiri, în memorare și ghicitori	-compuneri cu teme date sau libere. Alcatuieste o poveste folosind cuvintele: sarac, suflet, asiduu, scrie, spune, însămânțează, însuflețit. Pe aceste teme se fac concursuri, copiilor li se spune că le este testată creativitatea și vor fi premiați. Bineînțeles, copiii chiar vor avea premii, iar acestea vor fi mai consistente și dacă povestioarele vor fi citite cu intonație.

Bibliografie:

Carolina Bodea Hațegan, *Logopedia –Terapia tulburărilor de limbaj. Structuri deschise*, editura Trei, 2016;

Loredana Bejan, *Logopedie hazlie – Culegere de exerciții și poezii logopedice*, editura Primus Oradea, 2018

APLICABILITATEA PRACTICĂ A TEHNICILOR ȘI INSTRUMENTELOR MODERNE DE EVALUARE

Prof. de sprijin: Lupu Adriana Iuliana
Școala Gimnazială Specială “Constantin Păunescu”,
Localitatea Iași, Județul Iași

Evaluarea, alături de predare și învățare, reprezintă o componentă operațională fundamentală a procesului educațional, constituind elementul reglator și autoreglator al procesului educațional. Eficientizarea evaluării educaționale a elevilor cu cerințe educaționale speciale va avea la bază cunoașterea posibilităților de adaptare a metodelor tradiționale, respectiv prin implementarea unor metode moderne care și-au dovedit eficiența în practica educațională în cazul copiilor cu cerințe educaționale speciale.

Evaluarea modernă nu este un simplu control, ci se realizează în vederea adoptării unor măsuri ameliorative, ocupându-se atât de rezultatele școlare, cât și de procesele de predare-învățare pe care le implică. Aceasta dezvoltă o funcție de feed-back pentru elev și își asumă un rol activ, de transformare continuă a proceselor de predare -învățare, de intervenție formativă. Evaluarea modernă solicită o diversificare a tehnicilor și metodelor de evaluare, creșterea gradului de adecvare a acestora la situații didactice concrete.

Metodele și tehnicile moderne de evaluare au multiple valențe formative, facilitând coparticiparea elevilor la evaluarea propriilor rezultate. Dintre acestea ne vom concentra pe două metode majore, respectiv hărțile conceptuale și tehnica 3-2-1.

Hărțile conceptuale („conceptual maps”) sau hărțile cognitive („cognitive maps”) reprezintă un mod diagramatic de expresie, constituindu-se ca un important instrument pentru predare, învățare, cercetare și evaluare la toate nivelurile și la toate disciplinele.” (Oprea, 2006).

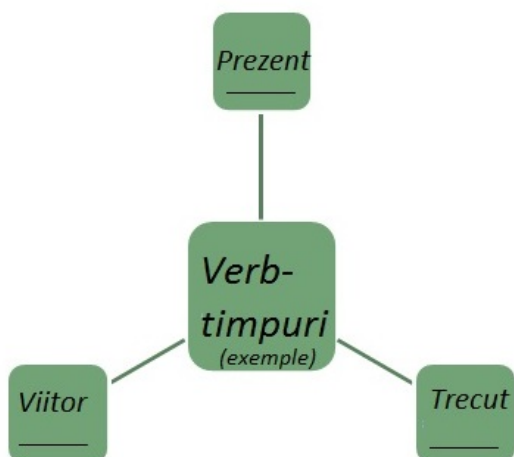
Deși sunt utilizate mai mult în procesul instruirii, hărțile conceptuale (introduse și descrise de J. Novak, în 1977) reprezintă și instrumente care îi permit cadrului didactic să evalueze nu atât cunoștințele pe care le dețin elevii, ci, mult mai important, relațiile pe care aceștia le stabilesc între diverse concepte, informațiile internalizate în procesul învățării.

În continuare voi exemplifica pentru fiecare tip de hartă conceptuală un exemplu ce poate fi aplicat fizic pe fișa de lucru, sau online prin completarea imaginii cu sau fără sprijinul cadrului didactic, folosind diferite programe de modificare, precum paint.

În practica educațională, se pot utiliza următoarele tipuri de hărți conceptuale, diferențiate prin forma de reprezentare a informațiilor (Oprea, 2006, 260-262):

a. Hărți conceptuale tip “pânză de păianjen”

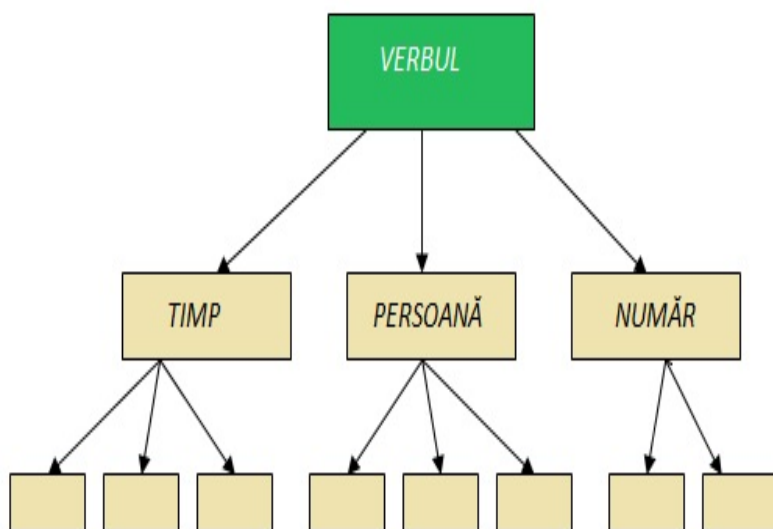
Se plasează în centrul hărții conceptul nodal (tema centrală), iar de la acesta, prin săgeți, sunt marcate legăturile cu noțiunile secundare. În continuare voi exemplifica acest tip de hartă cognitivă pe o parte de vorbire, respectiv verbul- timpuri verbale.



b.Hartă conceptuală ierarhică

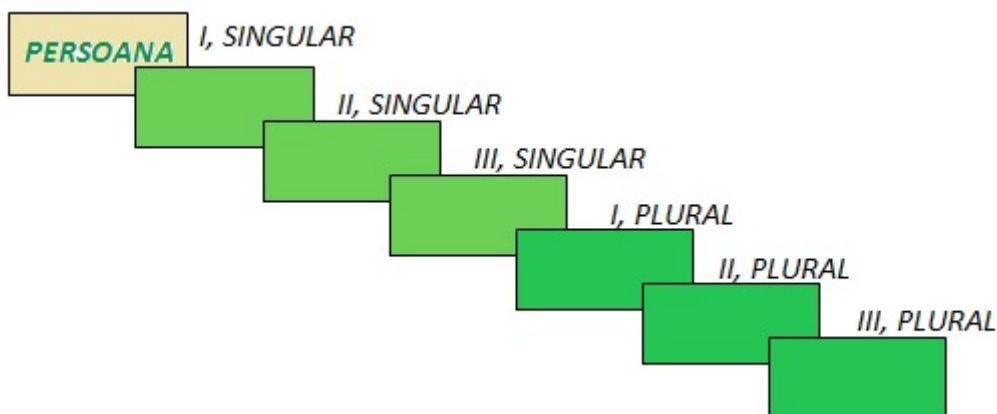
Presupune reprezentarea grafică a informațiilor, în funcție de importanța acestora, stabilindu-se relații de supraordonare/subordonare și coordonare. Se obține o clasificare a conceptelor, pe care o voi reda urmând aceeași conceptualizare a noțiunii de verb adaptate cunoștințelor teoretice a unui

copil aflat în programul de sprijin educațional, clasa a V-a:



c. Harta conceptuală lineară

Specificul acestui tip de hartă rezidă în prezentarea lineară a informațiilor ce se pot focusa pe o caracteristică esențială. Urmând același tipar al părților de vorbire, respectiv al verbului, elevul poate identifica persoana acestuia notându-o în căsuța corespunzătoare, exact ca în exemplul de mai jos:



Tehnica 3-2-1 este „un instrument al evaluării continue, formative și formatoare, ale cărei funcții principale sunt de constatare și de sprijinire continuă a elevilor.”

Este o tehnică modernă de evaluare, care nu vizează sancționarea prin notă a rezultatelor elevilor, ci constatarea și aprecierea rezultatelor obținute la finalul unei secvențe de instruire sau al unei activități didactice, în scopul ameliorării/îmbunătățirii acestora.

În cadrul acestei tehnici elevii trebuie să noteze:

- * trei concepte pe care le-au învățat în secvența/activitatea didactică respectivă;
- * două idei pe care ar dori să le dezvolte sau să le completeze cu noi informații;
- * capacități, o pricepere sau o abilitate pe care și-au format-o/au exersat-o în cadrul activității de predare-învățare.

Pentru atractivitate și stimulare cognitiv-verbal, dar și imagistică elevului cu CES i se poate adapta această tehnică prin coloristică și etapizare, fiecare punct fiind succint explicat la



fel ca în imaginea special concepută de mai jos.

Printre avantajele acestei tehnici se numără aprecierea unor rezultate de diverse tipuri (cunoștințe, capacități, abilități), conștientizarea achizițiilor ce trebuie realizate

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

la finalul unei secvențe de instruire sau a activității didactice, cultivarea responsabilității pentru propria învățare și dezvoltarea competențelor metacognitive și de autoevaluare.

Bibliografie:

Gherguț, A., Frumos, L., *Educația Incluzivă. Ghid metodologic*, Editura Polirom, Iași, 2019

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

Oprea, C.L., *Strategii Didactice Interactive*, Editura Didactică și Pedagogică, Ediția a III-a, 2006

ADAPTAREA ACTIVITĂȚII MOTRICE LA COPII CU CES

LUPU BANGĂ THEODORA ANTONIA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ „ANTON PANN” VOLUNTARI, ILFOV
LUPU BANGĂ JENI
COLEGIUL NAȚIONAL PEDAGOGIC „ȘTEFAN VELOVAN” CRAIOVA, DOLJ

Educația fizică și sportul adaptat încearcă să vină în întâmpinarea unei mari provocări și anume să sprijine subiecții deficienți în a căpăta deprinderi care să îi facă independenți, autonomi.

Acest lucru se poate realiza dacă respectăm trei aspecte importante:

- ◆ conturarea unei strategii adecvate
- ◆ crearea unor situații de învățare stimulative
- ◆ utilizarea unei abordări de instruire specifice și a unor modele ce facilitează (re)învățarea

Prin înțelegerea variabilelor care pot influența adaptarea complexă (dezvoltare, învățare, corectare, reeducare, etc.), specialistul poate aduce corecții metodologiei de lucru pentru ca interacțiunea cu subiecții deficienți să fie eficientă. Câmpul de acțiune în zona persoanelor cu nevoi speciale se situează între studierea stării de normalitate și a stării patologice, parcurgând un traseu complex care include prevenirea, depistarea, diagnoza, terapia, recuperarea, educarea și orientarea școlară și profesională, integrarea socială și monitorizarea evoluției ulterioare a persoanei aflate în dificultate.

Parte integrantă a activităților motrice formative, educația fizică și sportul adaptat au impus în ultimii ani o filosofie distinctă, un cadru instituțional, un ansamblu de competențe clar precizate, care au ca finalitate crearea unui sistem de valori cu semnificație pentru individ și pentru societate, capabil să pună într-o nouă lumină persoana deficientă. Completând pe un alt plan activitatea kinetoterapeutică, ce asigură recuperarea funcțiilor deficitare și dobândirea independenței funcționale, educația fizică și sportul adaptat plasează subiectul în ipostaza de ființă socială, capabilă să își exercite un rol activ în formarea și dezvoltarea sa.

Utilizarea educației fizice și sportului în stimularea motivației interne care susține procesul de vindecare – recuperare, reprezintă o cale firească de dezvoltare ulterioară a individului. Orientarea activității spre subiect ca persoană și nu ca persoană deficientă asigură posibilitatea de integrare în diverse medii sociale în care aceștia pot presta activități. Intervenția kinetoterapeutică devine eficientă pentru subiecți numai în măsura în care aceasta este completată, în paralel sau succesiv, cu angajarea în activități educaționale, recreative și sportive.

A recupera înseamnă redobândirea capacității funcționale, dar existența nu are doar o semnificație biologică, ci mai ales o dimensiune calitativă. În această idee, activitățile fizice adaptate reprezintă un reper important și în organizarea timpului liber al subiecților, având beneficii importante în sfera afectiv motivațională.

Odată depășite condițiile limitante, subiectul se angajează într-o experiență, educațională complexă, ce creează un mediu psiho-social favorabil dezvoltării integrale a personalității. “Activitățile de educație fizică și sport adaptat pun în valoare calitățile, deprinderile, atitudinile, valorile și comportamentele care abilitază subiecții deficienți să participe în calitate de membri ai societății în care trăiesc” (Anshel, 1991).

Activitățile fizice adaptate favorizează pe de o parte, creșterea calității vieții, și pe de altă parte, contribuie la integrarea și coeziunea socială.

În cadrul Noii Strategii Comunitare privind persoanele cu dizabilități, programele prioritare vor viza ariile educaționale pe baza respectării opțiunilor personale și includerea educației fizice ca drept recunoscut al persoanelor cu dizabilități pentru ca principiul non-discriminării să funcționeze și în această zonă.

Educația fizică se constituie ca o necesitate pentru toți indivizii societății și în special pentru cei cu nevoi speciale. Astfel apare educația fizică specială sau adaptată, care este o ramură a educației fizice ce urmărește recuperarea și integrarea socială prin promovarea programelor adaptate diferitelor tipuri de deficiențe.

Se cunosc trei tipuri de asemenea programe:

1. Programe adaptate care implică modificare activităților fizice tradiționale, astfel încât să ofere posibilități de participare pentru toți deficienții;
2. Programe corective care se adresează în special recuperării funcției posturale și a deficiențelor de biomecanică a mișcării;
3. Programe de dezvoltare care urmăresc îmbunătățirea nivelului calităților motrice și a posibilităților de realizare a deprinderilor și priceperilor motrice.

Educația fizică își construiește specificitatea sa axată pe motricitate, plasându-se astfel într-o perspectivă nouă care implică ieșirea din tipare, căutarea spontaneității, comunicarea, adaptarea, etc. În locul reproducerii mecanice a unor acte și acțiuni motrice, suntem de acord cu opiniile lui Le Boulch și Teissie, care pun accentul pe “stimularea elementelor psihomotorii ale comportamentului: precizia ritmului, schimbările de viteză și de direcție, aprecierea distanțelor, a traiectoriilor și formelor mișcării, simțul spațiului, al timpului, al greutateii, ..., toate acestea modelând personalitatea subiecților, prin exercițiu”.

Una dintre funcțiile educației fizice și anume cea psihosocială exprimă rolurile fundamentale ale acestei activități care nu este exclusiv de natură motrică. Alături de contribuția educației fizice la dezvoltarea capacității motrice se află influențele la fel de importante în planul dezvoltării cognitive și afective.

Prin intermediul exersării, se obțin modificări progresive în capacitatea subiecților de analiza situații, de a rezolva probleme, de a lua decizii. Se stimulează astfel activitatea intelectuală, cea care este responsabilă de dobândirea cunoștințelor despre deprinderi (cum ar trebui să acționeze corpul), despre activități (în ce context se poate acționa, care sunt regulile de desfășurare ale acestora), despre condiția fizică a corpului, etc. Dar influențele nu se opresc aici, ci ele se extind și asupra domeniului afectiv, unde se fac resimțite în mod deosebit patru categorii de comportamente afective: interese, motivații, atitudini, valori.

Influența practicării exercițiilor fizice asupra sferelor cognitivă și afectivă, nu poate fi analizată în afara contextului social în care se desfășoară activitatea de educație fizică și sport. În acest cadru se dezvoltă sentimentul de apartenență la un grup, se oferă ocazia valorizării ideilor și acțiunilor personale, se dezvoltă capacitatea de apreciere și autoapreciere, elemente importante în structurarea sau refacerea imaginii de sine. De asemenea, se acceptă și se promovează un comportament moral consistent exprimat prin fair-play și colaborare.

Dorința de afiliere la un grup este unul dintre motivele pentru care copiii, tinerii în general, participă la activitățile motrice, cu caracter recreativ sau competițional. În același timp, nevoia de apartenență la un grup obligă subiectul deficient sau nu, la respectarea normelor de comportament, a atitudinii de acceptare a celuilalt, fără discriminări.

Astfel se realizează procesul de socializare, deosebit de important pentru că are drept rezultat dobândirea de către subiectul în dificultate a competenței sociale. Copiii și tinerii cu nevoi speciale sunt incluși în programe de reinserție socială ale căror obiective pot fi realizate prin intermediul activităților sportive.

De-a lungul timpului au apărut și alte organizații care și-au creat identități proprii, cu referire la principalele tipuri de deficienți, cum ar fi nevăzători, surzi, infirmi la nivel motor cerebral și amputații. Dezvoltarea instituțională a sportului a cunoscut două etape, prima se referă la sportul adaptat segregat, iar cea de-a doua la promovarea sportului integrat și pe reunirea mai multor tipuri de deficienți într-un sistem competițional unic.

Dimensiunea recreativă a sportului adaptat determină crearea unui sistem complex de servicii orientate asupra intereselor și experienței subiecților, cu rol în protejarea și promovarea stării de sănătate. Aceste servicii ar trebui să fie disponibile în diferite instituții: în spitale, în centrele de dezintoxicare, centre psihiatrice, centre de plasament, cămine, spitale, școli, centre de zi, școli de corecție etc.

În categoria copiilor cu CES, cei cu deficiență de vedere constituie o populație aparte. Termenii utilizați pentru categoriile de persoane care prezintă scăderea acuității vizuale sunt:

- ambioplie, când acuitatea vizuală este cuprinsă între 0,2 și 0,1;
- cecitate (orbire), când acuitatea vizuală este cuprinsă între 0,05 și incapacitatea de a percepe lumina

În funcție de momentul instalării deficienței de vedere există următoarele categorii de deficienți:

- ambliopii – care mai prezintă resturi de vedere;
- orbii târzii – caracterizați de lipsa vederii, deficiența fiind instalată după vârsta de trei ani; orbii congenitali sau orbii propriu-ziși – care nu au beneficiat niciodată de acest simț sau la care orbirea a survenit înainte de vârsta de trei ani, astfel încât ei nu-și pot aminti reprezentări vizuale (forme, culori, mărimi, proporții).

Caracterizarea copiilor cu deficiență de vedere, ca de altfel a oricăror categorii de deficienți, constituie doar un punct de reper în înțelegerea consecințelor pe care deficiența la are asupra dezvoltării personalității celor în cauză. Și aceasta pentru că un rol extrem de important îl joacă părinții și specialiștii angajați în procesul de educare – compensare a deficiențelor copiilor respectivi.

Deficiența vizuală induce modificări pe mai multe planuri, și anume:

- planul neurofiziologic
- planul dezvoltării fizice
- planul proceselor cognitive primare și secundare
- planul socio-afectiv
- planul motricității.

Pe plan neurofiziologic, se constată că la copiii cu deficiențe vizuale se înregistrează o scădere a vitezei de formare a reflexelor condiționate și a mobilității lor. Ca urmare a lipsei excitațiilor luminoase se constată, de asemenea, apariția unor “deregări ale funcțiilor controlate de sistemul diencefalichipofizar. (W.Roth, citat de M. Ștefan, 1999) Pe planul dezvoltării fizice, lipsa vederii nu cauzează în mod direct tulburări, dar tendința către sedentarism care însoțește de mai multe ori deficiența este responsabilă de acestea.

Lipsa de motricitate a copiilor din primii ani de viață are o serie de repercusiuni negative. Rezultatele prezentate în literatura de specialitate (V. Preda, citat de M. Ștefan, 1999) afirmă că întârzierile în dezvoltarea fizică la vârsta de 7 ani ar fi de circa 2 ani, în timp ce vârsta de 17 ani, rămânerea în urmă este de doar 1 an.

Motricitatea scăzută este cea care conduce la apariția unor atitudini posturale deficiente sau deficiențe fizice – cap și gât aplecate înainte sau înclinate lateral, umeri căzuți, etc. Tendința de renunțare la activitățile motrice, în general asociată deficiențelor fizice menționate conduce la apariția unor tulburări la nivelul sistemelor circulator și respirator.

Pe planul motricității globale se înregistrează lipsă de coordonare și mișcări aritmice. Deficiența de vedere influențează și eficiența pe planul manualității, dat fiind faptul că nu se poate realiza sau se evită conducerea vizuală a mișcării mâinilor.

Încă din primul an de viață, mișcările nou-născutului orb congenital diferă semnificativ de schema clasică de dezvoltare motrică. La vârste mai mari acest retard se ameliorează prin contribuția feed-back-ului corectiv al profesorului, părintelui, ca substitut pentru monitorizarea propriilor mișcări. Mersul nevăzătorilor este rigid, nesigur, ezitant. Membrele inferioare sunt ușor flexate, pășirea se realizează fără rularea labei piciorului, în felul acesta asigurându-se o suprafață mai mare de contact și de sprijin. Alergarea se caracterizează printr-un fuleu redus, ritm lent al pașilor, fază de sprijin prelungită, etc. În literatura de specialitate se atrage atenția asupra faptului că nivelul redus de dezvoltare a forței, a capacităților coordinative, a echilibrului, lipsa de siguranță și precizie în mișcare, dificultățile legate de orientarea în spațiu, “determină la orbi o atitudine de renunțare treptată la contactul cu mediul înconjurător prin intermediul mișcării, ceea ce le diminuează șansele de adaptare nu numai la universul fizic, ci și la cerințele vieții sociale.” (E. Firea, 1979)

În fața acestor aspecte, intervențiile educaționale trebuie să urmărească susținerea procesului de devenire a copilului ambliop sau nevăzător, devenire caracterizată de capacitatea de utilizare a forțelor de cunoaștere senzorială și logico-vertebrală, a instrumentelor intelectuale, autonomie personală și socială, însușirea unei meserii adecvate.

Obiectivele specifice activităților motrice adaptate pentru persoanele cu deficiență de vedere:

- ameliorarea atitudinii posturale
- dezvoltarea simțului tactil-kinestezic în vederea favorizării proceselor compensatorii;
- formarea și consolidarea autonomiei de deplasare în mediul înconjurător
 - dezvoltarea calităților motrice și psihomotrice necesare însușirii și exercitării eficiente unei meserii
 - dezvoltarea încrederii în forțele proprii
 - eliminarea inhibiției motrice

Activități motrice recomandate:

- gimnastică
- jocuri sportive
- atletism
- dans
- înot
- ski alpin și fond
- judo
- activități în aer liber
- activități de expresie corporală
- fitness(cu sau fără greutăți)
- lucrul la bicicleta ergonomică sau covor rulant
- biciclete în tandem alături de un partener cu vedere reziduală
- arte marțiale și lupte(menținerea contactului permanent)

Bibliografie:

1. Albu, A., Albu, C. (1999) Psihomotricitatea la vârsta de creștere și dezvoltare, Editura Spiru Haret, Iași
2. Arcan, P., Ciumăgeanu, D. (1980) Copilul deficient mintal, Editura Facla, Timișoara
3. Cristea, Dana, Kosa, A., (2007) Activități motrice adaptate – note de curs, Oradea
4. Dragnea, A., Bota, Aura (1999) Teoria activităților motrice, Editura Didactică și Pedagogică, București

5. Dragomir P., Scarlat E., (2004) Educație fizică școlară, Editura Didactică și Pedagogică, București
6. Dragomirescu, Georgeta și colab. (1977) Metodica educației fizice în grădinița de copii, Editura Didactică și Pedagogică, București
7. Firea, Elena (1979) Metodica educației fizice școlare, vol. I-II, I.N.E.F.S., București
8. Horghidan, Valentina (2000) Problematika psihomotricității, Editura Globus, București

Jocul de-a normalitatea

Prof.Marcu Daniela
Scoala „Dimitrie A.Sturdza”-
G.P.P.nr.2-Iași

Este „[jocul](#)” pe care un cadru didactic trebuie să-l practice zi de zi, 3-4 ani, cât durează grădiniță. De la modul în care este prezentat în prima clipă copilul cu CES, la includerea în activități a tuturor, depinde și atitudinea copiilor față de colegul lor special. „Doamna” este pentru copii modelul de conduită pe care îl urmează în primii ani de grădiniță, ea este cheia pentru incluziune. Din păcate, nu toate cadrele didactice au această deschidere și de aceea auzim deseori exemple de segregare a copiilor cu cerințe educaționale speciale; dar din fericire apar din ce în ce mai des exemple de bune practici, în care grădinița/scoala devine a doua casă pentru astfel de copii.

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. Copiii cu deficiențe au și ei aceleași trebuințe de bază în creștere și dezvoltare ca toți copiii: nevoia de afectivitate și securitate, de apreciere și întărire pozitivă, de încredere în sine, de responsabilitate și independență. Acești copii au în același timp și anumite necesități particulare, specifice și individualizate. Ei sunt la rândul lor diferiți din punct de vedere al temperamentului, capacităților, motivației, chiar dacă prezintă același tip de handicap.

Copiii, majoritatea timpului liber și nu numai, și-l petrec jucându-se. Jocul reprezintă pentru copii o modalitate de a-și exprima propriile capacități. Pot învăța să utilizeze bine informațiile, timpul, spațiul și materialele puse la dispoziție, li se poate dezvolta spiritul de observație, spiritul critic și autocritic, capacitatea anticipativ-predictivă, divergența și convergența gândirii, flexibilitatea și fluența. Poate fi solicitată capacitatea copiilor de a se orienta într-o anumită situație, de a propune soluții, de a le analiza și opta pentru cea optimă, de a extrapola consecințele unei anumite situații concrete, de a interpreta și evalua anumite experiențe, fenomene, situații.

Manifestând creativitate, educatoarea va determina avântul libertății și creativității copiilor, va realiza echilibru între preocupările pentru formarea gândirii logice, raționale, flexibile, fluide, creatoare, depășind înțelegerea îngustă, eronată, potrivit căreia libertatea de manifestare și creație a copiilor se dezvoltă spontan. Preșcolaritatea sau cea de-a doua copilărie se caracterizează printr-o deosebită receptivitate la influențele mediului și prin ritmuri accelerate de dezvoltare psihică.

Jocul și, în special, jocul didactic îmbină elementele instructive și formative cu elemente distractive, stimulând învățarea și motivația pentru învățare a copiilor. Punctele de vedere în abordare sunt diferite: unii l-au considerat activitate intelectuală, alții l-au considerat

activitate fizică, iar alții, o activitate plăcută, agreabilă, distractivă. Așa se explică de ce și până astăzi terminologia referitoare la problematica jocului este destul de vagă.

În perioada preșcolară se desfășoară mai ales în grup, asigurându-se astfel socializarea. Din acest motiv, copiii cu CES trebuie să fie înscriși la grădinița din vecinătate, alături de copii tipici. 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 CES. La această vârstă, socializarea se realizează ușor prin intermediul jucăriilor și al echipamentelor de joc. Totuși, trebuie să fim atenți la unele probleme deosebite. În mod obișnuit o asemenea activitate este izvorâtă din nevoia de acțiune, de mișcare a copilului - o modalitate de a-și consuma energia- sau de a se distra, un mod plăcut de a utiliza timpul. În timpul jocului, copilul vine în contact cu alți copii sau cu adultul, astfel că jocul are un caracter social.

Jocurile sociale sunt esențiale pentru copiii cu deficiențe, întrucât le oferă șansa de a se juca cu alți copii. Psihologia jocului evidențiază importanța activării acestei metode mai ales învățământul preșcolar și primar. Această activitate dinamizează acțiunea didactică prin intermediul motivațiilor ludice care sunt subordonate scopului activității de predare-învățare, dar și de evaluare. Folosirea jocului didactic ca activitate de completare cu întreaga grupă aduce variație în procesul de instruire a copiilor cu CES, făcându-l mai atractiv.

Pentru cadrul didactic, unul dintre cele mai importante aspecte ar fi nevoia sa de adaptare la necesitățile copiilor, oricare ar fi acele necesități și oricare ar fi copiii, fie că sunt copii cu CES, fie că pur și simplu sunt copii cu un ritm mai lent de învățare.

Cel mai important aspect avut în vedere ar fi ca predarea în cadrul diversității să implice predarea pentru fiecare individ în parte.. Dacă un copil normal învață din proprie inițiativă, spontan, simte nevoia de a învăța și se descurcă în mare parte singur, copilul deficient nu are curiozitatea și nici tendința de a învăța. Totuși trebuie să învețe, dar va reuși numai dacă va beneficia de mult ajutor din partea cadrelor didactice.

Jocul, ca modalitate de evaluare, are un rol în ceea ce-i privește pe copii cu CES. Prin joc evaluarea este mai eficientă și totodată antrenantă. De exemplu, când copilul cu CES învață culorile, formele geometrice, jocurile de evaluare pot ajuta atât la fixare, cât și la etalarea cunoștințelor dobândite până la un moment dat. Jocul în procesul de evaluare este o activitate prin care sunt colectate, asamblate și interpretate informații despre starea, funcționarea sau evoluția viitoare a copilului cu CES. Jocul ca modalitate de evaluare nu urmărește în principal evidențierea deficienței și a blocajelor copilului. O asemenea abordare exclude definitive teza caracterului irecuperabil al copilului cu CES. Elementele de joc încorporate în procesul de evaluare pot motiva și stimula puternic acest proces în toate formele lui.

La matematică jocul are un rol bine definit. Jucându-se cu cifrele, copilul cu CES reacționează și participă vior la cerințele spuse. Terapia prin joc are la bază efectul armonizator.

De multe ori copii cu nevoi speciale nu sunt doar cei care au deficiențe propriu zise.

Aici putem include și copiii fără deficiențe, dar cu probleme de adaptare la cerințele școlii ,sau de integrare socială într-un grup .Însă trebuie avut în vedere că **fiecare copil este diferit**, de aceea este necesară o abordare și un program conceput special pentru nevoile acestuia. Copilul cu C.E.S. poate prin joc să-și exprime sau să-și dezvolte propriile capacități. Astfel ,prin joc, acesta:

- capătă informații despre lumea în care trăiește,
- intră în contact cu oamenii și cu obiectele din mediul înconjurător și
- învață să se orienteze în spațiu și timp.

Esențial pentru dezvoltarea psihologică, pe toate planurile, de la cel cognitiv, la cel afectiv, dar și relațional, jocul are anumite particularități în cazul copiilor cu CES față de copiii tipici. Desigur, aceste particularități sunt dependente de condiția patologică subiacentă. Astfel, pentru copilul cu TSA jocul este, de cele mai multe ori repetitiv, nefuncțional, pentru cel cu ADHD – se manifestă prin impulsivitate, incapacitatea de a-și aștepta rândul ori de a memora regulile unui joc oarecare, pentru copilul cu disabilități intelectuale – va suferi sub raportul capacităților de reprezentare mintală, raționament, previziune etc.

Prin joc, copilul capătă informații despre lumea în care trăiește, intră în contact cu oamenii și cu obiectele din mediul înconjurător și învață să se orienteze în spațiu și timp. Putem spune că jocul este „munca copilului” pentru că majoritatea timpului liber și nu numai, și-l petrec jucându-se. Jocul reprezintă pentru copii o modalitate de a-și exprima propriile capacități.

Copiii care sunt lipsiți de posibilitatea de a se juca, fie din cauză că nu au cu cine, fie din cauză că nu sunt obișnuiți, rămân 'saraci' atât sub aspectul cognitiv, cât și sub aspectul personalității. Jocul oferă copiilor condiții nepuizabile de impresii care contribuie la îmbogățirea cunoștințelor despre lume și viață, formează și dezvoltă în mod direct capacități observative, iar în mod indirect, jocul creează o mai mare antrenare, competența, deprinderi active, mărește capacitatea de înțelegere a situațiilor complete, crează capacități de reținere, dar și de dozare a forțelor fizice și spiritual, dezvoltă caractere, deprinderi, inclinații, aspirații. Există o strânsă relație între joc și muncă, jocul fiind - așa cum preciza Jean Chateau - „o punte aruncată între copilărie și vârsta matură”. Pe măsură ce copiii se dezvoltă, cresc și trebuințele și dorințele lor.

Oare îi înțelegem pe deplin ?Oare ne simțim aproape de sufletul lor deseori atât de zbuciumat din diverse cauze?Apropierea de copil presupune existența unor relații noi între copil-educatoare și educatoare-copil, bazate pe încredere, pretuire, siguranță, care să-i dea copilului certitudinea că educatoarea este fiinta careia îi poate încredința „tainele sufletului”, spre păstrare.

Întâlnim peste tot în jurul nostru copiii și adulți cu deficiențe. Ei sunt percepuți diferit, perceperea lor socială nefiind întotdeauna constantă, ea variază de la societate la societate, furnizând semnificații diferite, în funcție de cultură și de valorile promovate. Mulți oameni au

reticente față de persoanele cu deficiențe, deoarece au o concepție greșită despre ele. Trebuie însă să înțelegem că sunt niște oameni la fel ca ceilalți, fiind produsul unic al eredității lor și al mediului.

Persoanele deficiente, la rândul lor au două păreri în ceea ce privește impedimentul lor: unele îl consideră un dezastru, iar altele un simplu inconvenient.

Din categoria copiilor cu C.E.S (cerințe educative speciale) fac parte atât copiii cu deficiențe propriu zise, cât și copiii fără deficiențe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigențele școlii. Din asemenea motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de către mediul școlar (educatori, colegi). Înconjurându-i cu înțelegere și afecțiune, îi vom câștiga pe copii treptat-treptat, fără să-și dea seama, antrenându-i în joc în așa fel încât să simtă o nouă bucurie, care le va atenua starea de apatie și le va dezvolta dragostea pentru grădiniță și școală. Apropierea de copii implică multe aspecte, printre care și exemplul personal. Educatoarea trebuie să fie blândă, bună, iubitoare, dar în același timp demnă și decentă. Copilul simte când este privit cu încredere, cu afecțiune și când nu – reacția copilului față de tine este diferită; se închide într-o carapace, greu „de spart”.

În plus, integrarea școlară a copiilor cu CES permite, sub îndrumarea atentă a cadrelor didactice, perceperea și înțelegerea corectă de către copiii normali a problematicei și 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 instruire și educație din școală și de anumite facilități pentru accesul și participarea lor la serviciile oferite în cadrul comunității.

Uităm adesea că ne *naștem cu drepturi egale* și că doar *șansele nu sunt egale*!

Bibliografie:

1. Antonovici, Șt.; Nicu, G. (2003), *Jocuri interdisciplinare, material auxiliar pentru educatoare*, Aramis Print, București;
2. Bîrsan, N. (1995), *Jocuri didactice specifice dezvoltării limbajului și comunicării orale la preșcolari mari*, EDP, București;
4. Verza, E.; Verza, Fl. (2000), *Psihologia vârștelor*. Editura Pro Humanitate, București

O școală pentru toți

Profesor Mateescu Gabriela
Liceul Teoretic "Gheorghe Vasilichi", Dolj

Incluziunea nu este un simplu concept, aplicat doar la mediul școlar. Din contră, problematica incluziunii, a diversității, este o sursă complexă de politici, dezbateri și acțiuni sociale. Unul dintre dezideratele acestor politici este acela de a asigura o schimbare durabilă de mentalitate la nivel de societate față de persoanele cu dizabilități, schimbare care să se integreze în mai largă cerință a acceptării și promovării diversității.

Școala, prin misiunea ei de instituție formatoare de personalități, alături de misiunea de a transmite elevilor informații și un bagaj solid de cunoștințe reprezintă un mediu prioritar pentru începerea și implementarea politicii incluzive. Să ne gândim doar la perioada pe care un copil o petrece în școală. Aceste ore și ani pot fi marcați de segregare, de excluziune sau pot fi marcați de efortul de a adapta metodele, tehnicile și instrumentele de care dispune profesorul pentru a facilita integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale în mijlocul copiilor fără CES.

Trecând de la discuția asupra beneficiilor educației incluzive și a locului ei în cadrul politicilor generale privind incluziunea, este bine să accentuăm faptul că vorbim de un proces, și nu de un fapt. Această trecere a societății în general și a școlii în special către acceptarea diversității și educația incluzivă este un demers de lungă durată. Din acest motiv este important să privim și la mecanismele prin care acest proces este facilitat sau din contră, întâmpină rezistențe din partea actorilor câmpului social, politic, educațional.

Educația formală, nonformală și informală transformă individul dependent de familie, de societate, într-unul independent, care se bucură de autonomie. Valorile învățate în școală și în familie ar trebui să îndrume omul pe tot parcursul vieții. Un climat de armonie și bună înțelegere în școală este definitoriu. Un dezechilibru al școlii devine o problemă la nivelul societății.

Politicile de educație ale Uniunii Europene sunt exprimate în următoarele priorități:

1. educația ca mijloc de solidarizare, integrare, non-discriminare, non-excluziune – principiu exprimat pregnant odată cu punerea în practică a altor concepte europene cum ar fi unitatea, apartenența și solidaritatea europeană

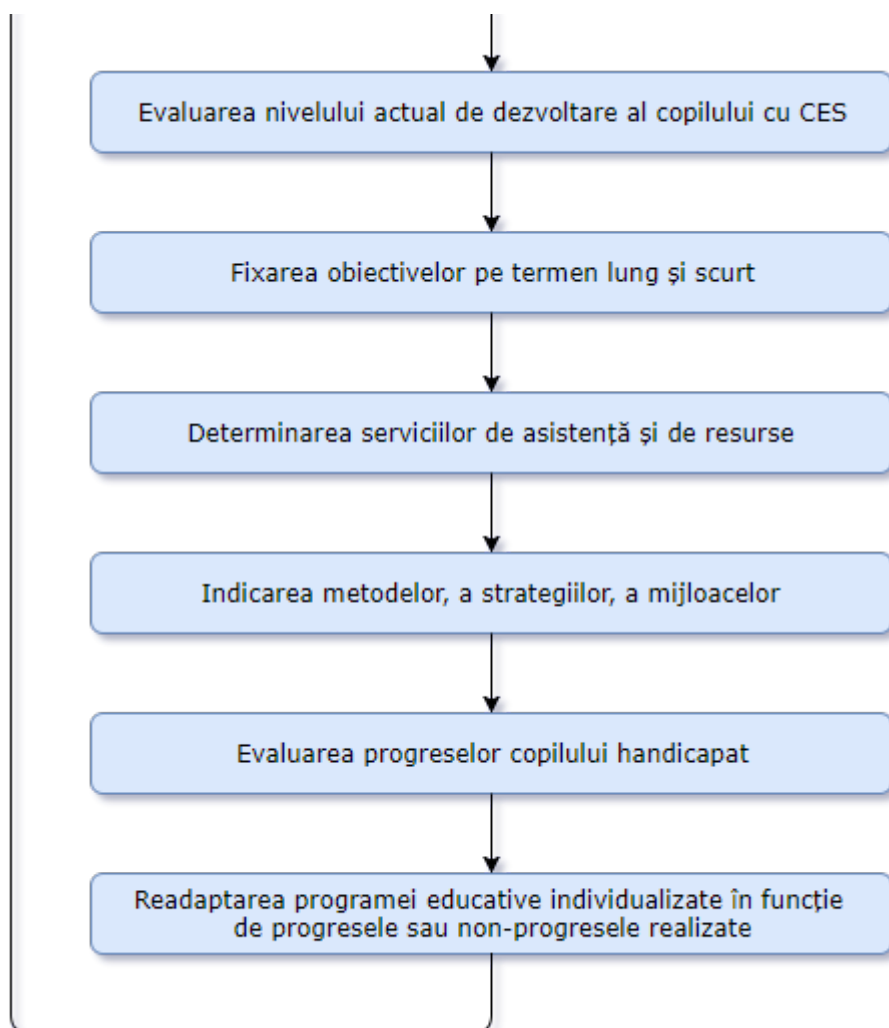
2. educația ca mijloc de însușire a noțiunilor specifice dobândirii unor calificări în scopul practicării unor meserii

În documentele Conferinței Mondiale asupra educației pentru persoane cu cerințe educative speciale de la Salamanca (iunie 1994) și respectiv ale Congresului Internațional al Educației Speciale (Cardiff, 1990), aceste formule terminologice relevă recunoașterea universală a necesității reformei sistemului școlar general. Ea implică cu necesitate pregătirea de ansamblu a școlii și a societății pentru a primi și satisface participarea persoanelor cu dizabilități în medii școlare și sociale obișnuite, ca elemente componente naturale ale diversității umane, cu diferențele ei specifice.

Educația sau școala incluzivă implică cu certitudine ideea de schimbare – reformă a școlii și societății în ansamblu, cu scopul de a răspunde dezideratului societății viitorului “o societate pentru toți” care să răspundă mai bine prin co-educație nevoilor, potențialului și aspirațiilor tuturor copiilor, inclusiv al celor deosebit de dotați și/ sau talentați, al celor ce fac față în prezent în școala obișnuită, al celor cuprinși în școli speciale separate.

Acceptarea în plan teoretic și realizarea treptată a școlii incluzive devine atât o problemă de concepție și decizie politică cât și o chestiune de strategie și acțiune coerentă în plan

pedagogic, de organizare și dezvoltare a sistemelor și structurilor de sprijin a educației speciale integrate. Astfel, următorul pas este de a pune bazele unui demers educativ individualizat care să țină cont de unicitatea fiecărui copil în parte, așa cum propune A. Roșan în figura de mai jos:



Școlile din România sunt dispuse să acorde atenția cuvenită acestei chestiuni? Avem resurse și profesori care să adapteze mediul școlar la noile provocări ridicate de incluziunea copiilor cu CES în școlile de masă?

Astfel, școala trebuie să aibă contacte cu toate instituțiile sociale interesate direct sau tangențial de domeniul educației copilului de vârstă școlară și să stabilească relații de cooperare și colaborare. Ea contribuie la transmiterea moștenirii culturale și facilitează învățarea individuală și colectivă. Totodată școala face posibilă participarea grupurilor și colectivităților la viața publică, elaborarea și luarea deciziilor. Schimbul de informații favorizează interacțiunea socială și permite unui număr mare de oameni să ia parte activă la soluționarea problemelor care îi privesc. Actul educativ în școala incluzivă are șanse de reușită dacă cei trei factori implicați, adică elevul cu deficiențe, familia, echipa de specialiști, cooperează, sunt parteneri care conlucrează în aceeași direcție: dezvoltarea copilului cu cerințe educative special

Integrarea individuală a copilului cu nevoi speciale în clasa obișnuită presupune următoarele

implicații:

- se oferă sprijin educațional după nevoile copiilor, aceștia nu sunt excluși
- se asigură dezvoltarea personală a fiecăruia
- adaptarea programelor și a resurselor organizatorice și procedurale la nevoile sale;
- învață în clase omogene;
- crește motivația pentru învățare, fiindcă este stimulat de mediul competițional și de performanțele școlare ale colegilor valizi;
- scade nivelul de izolare al copilului cu deficiență și crește nivelul de contact cu copiii obișnuiți, sporind nivelul de socializare;
- copiii valizi, ca urmare a contactului cu copiii/elevii cu nevoi speciale, îi vor înțelege, îi vor accepta și își vor forma chiar atitudini de protejare a acestora în grupurile obișnuite.

Pornim de la constatarea că părinții sunt cei mai importanți factori de sprijin în viața copilului cu deficiențe sau a copilului sănătos, viața familiei (sau cel puțin a unuia dintre părinți) se va adapta, se va plia după programul copilului cu deficiențe profunde sau medii. Pentru a-și putea sprijini copiii aflați în dificultate, părinții trebuie să participe la următoarele acțiuni, asigurate de echipa de intervenție:

- informare asupra potențialului real al copilului și asupra mijloacelor susceptibile să-i favorizeze dezvoltarea;
- informare asupra tipurilor de servicii care pot asigura cel mai bine educarea și dezvoltarea copilului cu nevoi speciale.
- convingerea părinților că nu sunt singuri în demersurile lor educative cu copilul
- deficient; învățarea familiei să traiască în echilibru cu copilul cu nevoi speciale;
- însușirea unor abilități și tehnici speciale de educație a copilului cu deficiențe, conlucrând adecvat cu profesioniștii;
- elaborarea programelor educaționale în conlucrare cu membrii echipei transdisciplinare.

În activitatea la clasă, cu elevi cu deficiențe, acceptăm diversitatea ca valoare. Pentru a valoriza cu adevărat potențialul fiecărui copil cu cerințe educative speciale, trebuie să reformulăm toate componentele educației: obiective/scopuri; curriculum; resurse procedurale, materiale, organizatorice; evaluare; relațiile între partenerii educației; resursele umane. Implicarea cadrelor didactice este condiția majoră în realizarea integrării copiilor cu cerințe educative speciale. în viața școlară și socială. În acest demers la clasă, pentru a favoriza integrarea cât mai rapidă a copiilor cu nevoi speciale, am valorificat sensibilitatea deosebită a acestora și disponibilitatea de a oferi și de a primi afecțiunea celor din jur. Fiecare persoană – copil, tânăr sau adult – trebuie să beneficieze de oportunități educaționale proiectate pentru a le satisface necesitățile educaționale de bază.

BIBLIOGRAFIE:

- **Declarația de la Salamanca asupra educației cerințelor speciale** adoptată la conferința mondială „Acces și calitate” organizată de UNESCO și Ministerul Educației din Spania, 7-10 iunie 1994
- T. M. Pădurean, **Problema solidarității**, Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj Napoca 2013
- A. Roșan, (coord.), **Psihopedagogie specială. Modele de evaluare și intervenție**, Ed. Polirom, Iași 2015
- OECD, **Politici în educație pentru elevii în situație de risc și pentru cei cu dizabilități din Europa de Sud-Est**, Paris 2007
- **Declarația Universală a Drepturilor Omului**, adoptată în 16 Dec. 1948 prin rezoluția 217A în cadrul celei de-a treia sesiuni a Adunării Generale a ONU, Paris.

TULBURĂRI DIN SPECTRUL AUTISTIC

PROF. ÎNV. PRIMAR Mihalachi Oana-Nicoleta
Școala Gimnazială „Veronica Micle Iași

Autismul este o afecțiune considerată drept una dintre cele mai frecvente tulburări ale copilăriei, mai frecventă decât cancerul, diabetul și sindromul Down. Statisticile internaționale ne arată că 1 din 68 de copii suferă de autism, iar datele înregistrate în ultimii ani în România indică o creștere continuă a numărului acestora. Este o tulburare de origine neurobiologică ce afectează copilul până la vârstă de 3 ani, până la această vârstă deficiențele sunt evidente și poate fi stabilit un diagnostic. Autismul implică toate palierele de dezvoltare, cognitiv, comportamental, motricitate grosieră, motricitate fină, practic sunt afectate toate laturile care privesc dezvoltarea normală a unui copil. Autismul nu este o boală, ci o tulburare de comportament, din acest motiv diagnosticul nu poate fi pus prin analize de sânge, analize ADN sau alte investigații clinice. Singurul mod prin care un medic psihiatru în pediatrie pune diagnosticul de autism este prin analizarea comportamentului copilului. De aceea, implicarea părintelui este esențială, pentru că el trebuie să observe primul dacă apare ceva anormal în dezvoltarea celui mic.

Din spectrul autist fac parte trei tulburări care afectează capacitatea elevilor de :

- 1.a înțelege și de a folosi comunicarea verbală și nonverbală
- 2.a înțelege comportamentul social, ceea ce le afectează capacitatea de a interacționa cu copiii și adulții
- 3.a gândi și a se comporta flexibil, ceea ce se poate manifesta prin activități limitate obsesive sau repetitive

Caracteristici principale

- nevoia imperioasă de a nu schimba nimic se manifestă prin rezistența la schimbare, activități repetate stereotip, perseverarea în aceeași acțiune.
- integrarea, acceptarea în colectivități la nivel foarte scăzut ; inadaptare la relațiile cu cei din jur;
- atitudinea de evitare : autiștii evită să te privească, se abțin de la comunicare prin limbaj sau sunete, refuză colaborarea.(exemplu ..refuză să își strângă lucrurile de pe bancă)
- majoritatea copiilor autiști nu vorbesc (în cazuri grave) , iar dacă o fac nu se servesc de vorbire ca mijloc de comunicare.
- incapacitate de a forma combinații proprii de cuvinte și repetă mecanic vorbirea altora; pot repeta la nesfârșit o serie de sunete articulate, nearticulate, chiar cuvinte, mecanic, fără semnificatii de comunicare(exemplu Mama vine la ora 12?).
- ecolalie (repetă cuvinte sau expresii auzite) sau mutism selectiv ori total
- întârziere în achiziția limbajului;

- incapacitate de a manifesta un sistem de comunicare de expresie;
- lipsa de intenție în a comunica ; autiștii vorbesc «la cineva» și nu «cu cineva»;
- necunoașterea / lipsa de apreciere a valorii simbolice, funcționale ale limbajului ca o interacțiune cu mediul înconjurător;
- niveluri diferite de receptivitate și exprimare a limbajului;
- dificultăți în obținerea unui sunet sau grup de sunete, folosesc gesturi pentru exprimarea unui fapt, a unei dorințe;

Bariere în calea învățării

- organizarea și structurarea proceselor senzorial-perceptive și a proceselor de cunoaștere diferit de nivelul copilului normal dezvoltat;
- limite în executarea unor acțiuni motorii pentru desfășurarea unor activități practice.
- înțelegere defectuoasă a mesajelor verbale
- incapacitatea de a manifesta un sistem de comunicare de expresie;
- nivele diferite de receptivitate și exprimare a limbajului;
- corelare inadecvata a ideilor, evenimentelor, faptelor
- concentrarea excesiva asupra detaliilor
- atenție deficitară, fluctuantă
- posibilități reduse de învățare – rezultate din comportamente negative dar și din eventuale întârzieri în dezvoltarea psihosocială;(ex.nu pot ,nu pot)
- diminuarea capacităților de cunoaștere;
- incapacitatea de a solicita sprijin și ajutor
- incapacitatea de a folosi achiziții anterioare în activități noi
- existența/manifestarea a foarte puține comportamente social-minimale pozitive; ponderea o dețin cele negative, de refuz de relaționare;
- comportament obsesiv și repetitiv

Strategii și intervenții utile

- utilizați frecvent numele elevului;
- încotați comunicarea de expresii faciale potrivite (zambet, dezaprobare s.a.) și limbajul trupului
- mentineți distanța corespunzătoare față de elevi (față în față, la nivelul ochilor);
- acordați timpului necesar răspunsurilor și procesării informațiilor
- stimulați exprimarea corectă a emoțiilor prin modelări, explicații și întăriri ale comportamentelor pozitive
- observați și răspundeți la toate încercările non-verbale ale elevilor;
- urmăriți elevii și nu anticipați nevoile lor;
- plasați obiecte interesante în interiorul unor vase care sunt dificil de deschis / de ajuns la ele. așteptați ca elevul să folosească privirea, gesturi prin care să indice dorința lor, apoi dați-le obiectul.
- alegeți cu atenție cuvintele (limitare cantitativă, accentuarea cuvintelor cheie);
- folosiți un limbaj simplu (să nu supraestimăm cunoștințele elevilor);
- asigurați modelele verbale din perspectiva elevilor, nu din a adulților;
- identificați obiecte (mijloace didactice) – explicați folosirea lor cu cuvinte simple;

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- inventati cantecele sau melodii care sa insoteasca rutina (dezvolta atentia);
- numiti articole de imbracaminte in ordinea imbracarii lor sau obiecte in ordinea folosirii lor;
- verbalizati actiunile in ordinea desfasurarii lor;
- învățați-i un mod acceptabil de a protesta, respinge cerințe sau activități;
- folosiți povești sociale simple ca să-i învățați rutinele (de carol gray);
- folosiți cărți cu poze simple (imagini clare, nu în stilul celor din benzile desenate);
- folosiți orare, calendare, cu regimul de zi/săptămânal, lunar; numiți obiectele din imagini;
- utilizați mijloace vizuale (imagini, obiecte) și structurați-le (organizatori de sarcină);
- faceți pe « translatorul » pentru alții pentru a-și putea continua comunicarea;

Ajutor, adaptări și/sau intervenții ale unor persoane specializate

Elevii cu autism au nevoie de curriculum planificat diferentiat și de condiții de evaluare adaptate.

Unii elevi vor:

- beneficia de programe de terapie pentru deficiențe de vorbire și tulburări de limbaj;
- avea nevoie de kinetoterapie pentru că au tulburări motorii (mersul pe vârfuri);
- avea nevoie de aranjamente speciale privind evaluarea.
- avea nevoie de utilizarea unor modalități alternative de comunicare (exp: comunicarea alternativă / augmentativă, - cu ajutorul semnelor și simbolurilor din imagini).

BIBLIOGRAFIE

<https://www.helpautism.ro/autism/despre-autism>

Învățământul incluziv „O șansă pentru toți elevii ”

Incluziunea școlară – plan de intervenție la grădiniță

Miulescu Tatiana
Profesor învățământ preșcolar
Grădinița nr. 271, sector 5
București

Incluziunea reprezintă esența unui sistem educațional ce se caracterizează prin promovarea egalității în drepturi și responsabilității, flexibilitatea programelor școlare, implicarea activă a comunității în programele școlii, parteneriat cu familia.

Unitatea de învățământ are un rol foarte important în dezvoltarea copilului cu cerințe educaționale speciale. Ea constituie una dintre verigile importante care ar trebui să contribuie la acceptarea, susținerea, învățarea, în vederea dezvoltării armonioase a copiilor.

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 ca ceilalți copii din grupă. Conduita și atitudinea educatoarei nu trebuie să demonstreze celorlalți copii că i se acordă o atenție preferențială 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.

În ceea ce privește procesul integrării școlare a copiilor cu CES, complexitatea sa constă în elaborarea și aplicarea unui plan de intervenție individualizat, folosind modalități eficiente de adaptare a curriculumului. Cadrele didactice trebuie să planifice și să urmărească planuri complementare pentru antrenarea în procesul de predare-învățare a acestora. Pentru fiecare activitate didactică profesorii trebuie să stabilească cum și cât vor antrena acești copii, să le găsească locul și sarcina didactică potrivită pentru a participa alături de ceilalți la procesul învățării. Copiii cu CES pot avea planuri de învățare sau planuri educaționale personalizate dar, rolul profesorului la clasă nu este să îi separe ci să îi antreneze în activități alături de ceilalți.

Studiu de caz

Retard mental ușor, deficit de atenție cu agitație psihomotorie

Date personale

Nume și prenume: L.S.M.

Vârsta: 5 ani și 2 luni

Grupa: Mare

Diagnostic: Retard mental ușor, deficit de atenție cu agitație psihomotorie

Date familiale

Numele și prenumele părinților:

Tata: L.M. - economist

Mama: L.A. – asistent stomatologie

Natura familiei: preșcolarul provine dintr-o familie organizată, de condiție socio- economică și culturală peste medie

Bugetul familiei: Peste medie

Numărul fraților: 0

Eventuale antecedente familiare deficitare: nu există

Relații familiale: raporturi armonioase, de înțelegere între părinți și între părinți și copil

Atitudinea familiei față de copil: părinții o susțin și o îndrumă, chiar dacă nu recunosc întru totul problemele

Colaborarea cu școala: părinții se implică foarte mult în demersul educativ al copilului

Antecedente personale

Naștere: prematură; greutate: 1.760g, 43cm

Alimentație: naturală

Boli ale copilăriei: nesemnificative

Dezvoltare fizică: normală

Starea de sănătate actuală: în afară de problemele medicale inerente creșterii și dezvoltării, copilul nu este în evidență cu afecțiuni clinice sau cronice. Dezvoltarea fizică este normală vârstei, iar starea de sănătate este bună.

Coordonate ale dezvoltării psihice:

- Motricitatea
 - coordonare generală a mișcărilor ușor deficitară (caracteristică deficienței);
 - are formate priceperi și deprinderi care îi permit să se descurce în diferite situații;
 - execută cu plăcere exercițiile de educație fizică.
- Percepția
 - folosește corect cuvintele care semnifică raporturi spațiale (sus, jos, lângă, pe etc.) și se orientează relativ bine în spațiu.
- Reprezentările
 - finalizează cu greutate o lucrare care implică reprezentarea unui obiect;
 - nu respectă perspectiva, toate se află pe același plan.
- Motivația

- dorește și are nevoie de recompense, în special materiale, pentru rezolvarea cu succes a sarcinilor;
- are o motivație dominant extrinsecă, are nevoie de aprecieri și întăriri frecvente.
- **Voința**
 - când are slab interes, abandonează cu ușurință sarcina dată, fără a se strădui să o finalizeze, chiar și cu insistența unei persoane adulte.
 - se autoreglează cu dificultate în activitățile de învățare și creație desfășurate individual sau în grup;
- **Atenția**
 - poate să observe cu greutate ceva și să asculte totodată și explicațiile educatoarei.
- **Limbajul și comunicarea**
 - are un vocabular slab dezvoltat pentru vârsta ei;
 - vorbește cu greșeli gramaticale, uneori cu o tonalitate nepotrivită;
 - îi este dificil să învețe cuvinte noi;
 - vorbește în timp ce se joacă;
 - dialogul cu ea este scurt ca durată, deoarece răspunsurile la întrebări sunt date fără multe amănunte.
- **Gândirea**
 - nivelul operațiilor gândirii este la nivel concret, legat de acțiuni obiectuale;
 - are caracter operatoriu – răspunsurile sunt corespunzătoare cerințelor în cele mai multe situații impuse.
- **Memoria**
 - reproduce cu greutate și cu sprijin poezii și cântece;
 - întipărirea involuntară și voluntară este marcată de dificultăți;
- **Imaginația :**
 - are o imaginație bogată.
- **Conduita în grup**
 - participă la activitatea de grup numai dacă este solicitată;
 - din cauza lipsei empatiei, leagă cu greu prietenii cu copiii de aceeași vârstă;
 - s-a acomodat destul de greu unor reguli școlare de grup, dezvoltând cu greu relații interpersonale, dând dovadă de hiperactivitate.
- **Aptitudini**
 - are aptitudini intelectuale sub nivelul vârstei de dezvoltare;

PLAN DE INTERVENȚIE

Responsabil de program: educatoarele grupei

Coordonator: profesorul consilier

Specialiști care intervin în aplicarea programului:

- educatoarele - terapie cognitivă, ludoterapie, stimulare psihică intensivă prin activitatea la grupă;

- consilierea familiei, supravegherea copilului, colaborare cu factorii implicați;
- profesorul logoped - terapie logopedică;

Scopul: Dezvoltarea potențialului cognitiv al copilului în vederea integrării lui în grupul de copii și în activitățile specifice grădiniței.

Obiective cadru:

- dezvoltarea abilităților cognitive specifice vârstei preșcolare;
- dezvoltarea abilităților de comunicare cu cei din jur; socializare, relaționare cu copiii și personalul grădiniței;
- creșterea nivelului de dezvoltare și coordonare psiho- motrică;
- însușirea unor deprinderi de comportament și deprinderi igienice specific vârstei.

Intervenția educatoarelor în cadrul grădiniței:

Activitățile desfășurate de educatoare: antrenează preșcolarul în activitățile specifice cu respectarea particularităților de vârstă și individuale. În cadrul activităților se lucrează diferențiat, cu respectarea planificării (cu revizui și adaptări);

Metode și instrumente de aplicare: jocul didactic, jocul de mișcare, jocul de rol; percepția și manipularea de obiecte; conversația, explicația, exercițiul.

Mijloace: material didactic adecvat fiecărei activități, computer, jucării, probe de evaluare, fișe de lucru, planșe, jetoane, jocuri didactice, rechizitele și auxiliare școlare, obiecte de uz general;

Domeniul de intervenție: Domeniul Limbă și comunicare - Educarea limbajului

Răspunsurile sale la întrebări sunt date fără multe amănunte. Preșcolarul nu pronunță corect cuvintele și are un vocabular foarte sărac. Nu reușește să povestească textele auzite în cadrul activităților ori întâmplări din viața personală, pierde firul logic al acestora. Capacitate scăzută de organizare și coordonare a acțiunilor în conformitate cu comanda verbală. Scrie semne grafice cu trăsături tremurate.

Domeniul de intervenție: Domeniul Știință – Activitate matematică

Capacitate scăzută de organizare și coordonare a acțiunilor în conformitate cu comanda verbală. Preșcolarul formează mulțimi, recunoaște culorile, numără crescător până la 5, dar are probleme în ceea ce privește numărul până la 10 sau numărul descrescător, chiar și cu ajutorul obiectelor.

Domeniul de intervenție: Domeniul Psihomotric – Activitate de educație fizică

Preșcolarul întâmpină dificultăți în orientarea spațială, are deprinderi de igienă personală slab dezvoltate. Coordonarea generală a mișcărilor este ușor deficitară (caracteristică deficienței). Copilul are formate priceperi și deprinderi care îi permit să se descurce în diferite situații.

Consilierea familiei

De la includerea în programul psihopedagogic copilul L.S.M. a obținut următoarele rezultate:

- îmbogățirea, precizarea și activizarea vocabularului;
- activism cognitiv ușor exersat, mai ales pe activitatea ludică – cea mai bună implicare se obține în activitatea joc cu mișcare, cântec cu linie melodică;
- este antrenat în activități plăcute pentru a-l stimula;
- dezvoltarea abilităților de numerație și calcul matematic;
- dezvoltarea motricității generale și a finei motricități;
- dezvoltarea atitudinilor pozitive de relaționare în grup;
- dezvoltarea autonomiei personale și sociale;
- antrenarea preșcolarului în activități extracurriculare;
- dezvoltarea autonomiei personale și sociale;
- utilizează formule de politețe;
- dezvoltarea capacității de orientare și adaptare la mediu;
- consilierea părinților a avut ca rezultat implicarea mai facilă în educarea și creșterea copilului.

Evaluarea periodică:

- discuții despre comportamentul copilului;
- exemplificări despre activitatea desfășurată, despre progresele obținute pas cu pas;
- explicații despre metodele aplicate, de răbdarea de care este nevoie, de încurajarea permanentă la adresa copilului, de laude și mângâieri și multă atenție din partea familiei.

Acest *Plan de intervenție personalizat* va fi revizuit periodic, în funcție de progresele obținute în dezvoltarea copilului, în funcție de comportamentele atinse, a integrării în colectivul de copii. Pentru atingerea cu succes a obiectivelor și a scopului propus, părinții vor fi parteneri în tot acest proces, fiind încurajați prin ședințe de consiliere să conștientizeze că este nevoie de timp și efort din partea lor, de a fi alături de copil, de cerințele speciale ale acestuia și să acorde atenție pozitivă la eforturile copilului. Personalul specializat va colabora în permanență cu familia copilului, argumentând cu exemplificări despre activitatea desfășurată cu copilul și despre progresele obținute de acesta.

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

Prof.înv.preșc. Morar Ioana Cipriana
Prof.înv.preșc. Muntean Maria Cristina
Grădinița cu Program Prelungit nr. 3 Sebeș, Alba

NUMELE ȘI PRENUMELE: U.R.
DATA NAȘTERII: 22.04.2017
DOMICILIUL: Sebeș
GRĂDINIȚA cu P.P. nr. 3 Sebeș
GRUPA: mică
DATA APLICĂRII: octombrie 2020
PSIHODIAGNOSTIC : exprimare orală greoaie și defectuoasă
STAREA DE SĂNĂTATE : relativ bună.
FAMILIA: familie biparentală, un frate mai mare.
ECHIPA DE INTERVENȚIE: Morar Cipriana – educatoare
Muntean Cristina – educatoare
- logoped

DOMENIUL DE INTERVENȚIE: educațional

INFORMAȚII EDUCAȚIONALE

Comportament cognitiv:

- volumul limbajului este foarte sărac, se exprimă greoi, are tulburări de pronunție;
- atenția este slab dezvoltată.

Relații sociale:

- este politicos cu personalul grădiniței
- prezintă uneori nesiguranță
- este sociabil, colaborează cu colegii de grupă

Obiective pe termen lung:

- ameliorarea pronunției și dezvoltarea exprimării orale;
- dezvoltarea operațiilor gândirii și a calității acesteia;
- recuperarea lacunelor;
- exersarea capacității de orientare spațială și temporală;

Domenii de intervenție recomandate:

Limbaj și comunicare
Cognitiv

STRUCTURA PROGRAMULUI DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

Limbă și comunicare

OBIECTIVE	METODE ȘI MIJLOACE DE REALIZARE	PERIOADA DE TIMP	CRITERII DE EVALUARE	METODE ȘI INSTRUMENTE DE EVALUARE

Să pronunțe corect sunete și grupuri de sunete	Exerciții de exprimare corectă	Periodic	Pronunță și imită singur sau cu ajutor sunte și grupuri de sunete	Aprecieri verbale și stimulente
Să numească membrii familiei sale. Să cunoască câteva informații despre fiecare membru	Joc de rol „De-a mama și de-a tata”, „De-a frații”, „De-a bunicii” etc Exerciții de dezvoltare a vocabularului	Septembrie-noiembrie 2020 Periodic	Identifică membrii familiei, îi numește singur din fotografii	Aprecieri verbale, acordarea de stimulente
Să participe la discuții, jocuri de rol, povestiri, alte activități atât în calitate de ascultător cât și de vorbitor	Jocuri de rol, povestiri, repovestiri, activizarea lui în activitățile de dezvoltare personală Exerciții de exprimare corectă.	Periodic	Discută cu colegii și educatoarele	Încurajări, stimulente; Potrivește silueta unui animal la locul potrivit

Domeniul cognitiv

Să numere corect crescător 1-2	Jocul „Coșul cu jucării” Exerciții de numărare	Nov, Dec 2020	Numără cu ajutor jucăriile din coș	Aprecieri verbale acordarea de stimulente
Să observe plantele din imagini . Să recunoască plantele cerute	Jocul „Florile din grădina mea”, „Grădina mea cu legume”. Exerciții de identificare și recunoaștere	Nov 2020 Aprilie 2021	Observă, recunoaște și numește cu ajutor câteva din plante	Încurajări verbale
Să memoreze și să recite poezii	„Morcovelul” „Moș Crăciun” Exerciții de memorare	Noiembrie-dec 2020	Repetă după educatoare, după părinte, spune singur sau cu ajutor	Participarea activă la serbare
Să asculte, să cânte colinde	Educație muzicală : „Ascultăm și cântăm colinde”	Dec 2020	Învăță să cânte împreună cu ceilalți copii	Încurajări verbale
Să observe și să cunoască mijloace de transport	„Cu ce călătorim?” Dialogul	Mai	Observă, atinge și denumește jucăriile singur sau cu ajutor	Încurajări verbale

	Explicația	2021		

Planul de intervenție este realizat cu scopul îmbunătățirii calității limbajului, atât din punct de vedere al exprimării cât și din punct de vedere al bagajului de cuvinte. Prin activitățile propuse se urmărește, pe lângă aspectele ce țin de limbaj, dezvoltarea atenției și a operațiilor gândirii, acestea fiind insuficient dezvoltate pentru vârsta copilului. Acesta este sociabil, așa că va fi antrenat, pe tot parcursul activităților liber alese, să realizeze sarcini care țin de colaborarea cu ceilalți colegi tocmai pentru a-l stimula să vorbească cât mai mult și să își exprime părerile și ideile.

Plan de acțiune pentru integrarea copiilor cu dizabilități

Prof. Moșescu Antoanela Emanuela
Școala Gimnazială Nr.24, Galați

Persoanele cu sindrom Down sunt ușor de recunoscut datorită unor caracteristici morfologice, evidente încă de la naștere, cum ar fi: statură mică, profil facil plat, fruntea bombată, rădăcina nasului mai evazată, fantele palpebrale au un aspect oblic și sunt orientate spre exterior, limba este mare, brăzdată de șanțuri (limbă scrotală), boltă palatină înaltă și îngustă, gâtul este scurt, gros, cu exces de piele pe ceafă, degetele mâinilor sunt scurte și late etc.

Problemele pe care le pot avea copiii cu sindrom Down sunt multiple: hipotonie musculară (un tonus scăzut al mușchilor), probleme cardiace (aproximativ 40-50% dintre copiii cu sindrom Down prezintă malformații congenitale cardiovasculare), afecțiuni ale căilor respiratorii, probleme cu auzul sau cu vederea etc.

Persoanele cu sindrom Down prezintă retard mental, care poate varia de la mediu la sever. Atenția este labilă la toate vârstele, memoria preponderent mecanică, comprehensiunea redusă, dezvoltarea limbajului întârziată, toate acestea îngreunând procesul instructiv-educativ.

Dezvoltarea psihomotorie pe etape este întârziată; copilul este lent, apatic, pasiv, dar poate avea și episoade în care trece de la docilitate la acțiuni de auto și heteroagresivitate. Din cauza hipotoniei musculare aceștia vor avea dificultăți în coordonarea mișcărilor corpului și în mers, dificultăți în executarea unor mișcări care solicită o coordonare fină (trasarea formei literelor, încheierea/descheierea nasturilor, decupaje, asamblarea unor obiecte etc.). Macroglosia și hipotonia musculaturii limbii afectează respirația și articulația sunetelor, ceea ce determină apariția tulburărilor de limbaj și pronunție. Strategii la care cadrele didactice pot să recurgă în vederea susținerii lor în procesul didactic:

- Folosesc metode de predare care valorifică suporturi vizuale precum: poze, imagini, postere, proiecții, scris sau desen la tablă etc., pentru că elevul cu sindrom Down are mai degrabă un stil vizual de învățare;
- Oferă instrucțiuni simple, în propoziții sau fraze clare și scurte, utilizând un limbaj nonverbal adecvat, pentru a putea fi înțeleasă, urmărită și pentru ca elevul cu sindrom Down să poată realiza sarcinile de lucru propuse;
- Comunică față în față, păstrând contactul vizual cu elevul; astfel elevul poate înțelege mai ușor ce i se cere să facă;
- Verifică înțelegerea sarcinilor de lucru, cerându-i elevului să repete instrucțiunile, informațiile; așa își poate da seama dacă sarcinile de lucru au fost înțelese de către elevul cu sindrom Down;
- Alocă timp suplimentar pentru răspuns sau pentru a realiza sarcinile de învățare, deoarece ritmul de lucru este mai lent la elevul cu sindrom Down;
- Împarte sarcinile de lucru pe pași mici, pentru ca elevul să le poată înțelege; în cazul în care nu înțelege, repetă, reformulează, îl încurajează să întrebe dacă nu a înțeles;
- Îi oferă libertatea de a-și alege sarcinile de lucru, acest lucru ajutându-l în luarea deciziilor și asumarea responsabilităților, atât cât reușește să înțeleagă termenul de responsabilitate, precum și dorința de a participa pe mai departe la realizarea individuală a sarcinilor de lucru propuse – toate acestea vor conduce către sporirea încrederii în sine;

Ca profesor diriginte aflu că voi avea un nou elev, cu Sindromul Down, care este transferat de la Școala specială la o școală de masă, în clasa a V-a;

Mi-am propus, o activitate, în cadrul orei de Consiliere și dezvoltare personală, ca elevul respectiv să se integreze mai ușor în colectivul clasei, iar colegii să-l cunoască și să-l accepte așa cum este.

Idei de activități:

- Informarea și sensibilizarea colectivului de elevi
- Activități de intercunoaștere: „Cine sunt, cine ești”, „Autoportretele”, „Dacă aș fi ...”, „Jocul numelor” (Fiecare elev va sta în cerc. Unul din elevi va începe prin a spune : Numele meu este.... elevul de lângă el continuă prin a spune: Salut! Numele meu este ..., iar persoana care stă lângă mine este....)
- Citirea unei povești educative, povestire după ilustrații date; împărțirea elevilor în 4 grupe, reprezentarea prin desen a întâmplărilor din poveste, recompensarea tuturor copiilor pentru efortul depus
- Joc „Prin ce sunt eu diferit de ceilalți?” (aplauze pentru fiecare diferență găsită și recompensarea cu o steluță). Fiecare elev își va realize propriul autoperetret și își va face o scurtă caracterizare.

Strategii de învățare:

- Încurajarea independenței
- Înțelegerea de către elevi a sarcinii alocate
- Claritatea regulilor
- Dialogul direct cu elevul, întărirea celor spuse prin intermediul expresiei feței, a imaginilor și a materialelor concrete
- Folosirea unui limbaj simplu și familiar
- Utilizarea instrucțiunilor scurte, clare, verificarea gradului de înțelegere a acestora
- Organizarea unor scurte activități de ascultare; folosirea materialelor vizuale / tactile pentru a fixa ceea ce se face oral
- Organizarea, în mod regulat și frecvent, a unor activități de comunicare socială
- Asigurarea că elevul lucrează cu alții, care sunt modele bune de urmat.

RESURSE MATERIALE: coli de hârtie A4, creioane, coli de carton A3, carioca, imagini ce ilustrează povestea citită, cd player, listă cu întrebări, jetoane-steluțe

Evaluare: - observarea sistematică a comportamentului;
- aprecieri verbale;

La finalul proiectului, elevul se va simți în siguranță alături de noii colegi, îi va cunoaște, iar aceștia îl vor cunoaște la rândul lor. Strategiile aplicate vor facilita învățarea în cooperare, parteneriatul între elevi. Colegii îl vor trata ca pe un copil oarecare, nu vor evidenția dificultățile acestuia.

PROGRAM DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT (PIP) LA DISCIPLINA LIMBA FRANCEZĂ (CLASA a V-a)

Profesor Moțoi Florentina Reli
Școala Gimnazială „I.C. Lăzărescu” Țițești, județul Argeș

Prezentul Program de Intervenție personalizat este adresat unei eleve care are Certificat de Orientare Școlară și Profesională, încadrată în grad de handicap accentuat pentru care este necesară aplicarea acestui instrument de lucru.

Numele și prenumele beneficiarului: F. S.-A.

Data și locul nașterii: 09.11.XXXX

Domiciliul: Localitatea ȚIȚEȘTI-ARGEȘ

Școala Gimnazială „ I.C.LAZARESCU”, ȚIȚEȘTI, județul Argeș

Clasa: a V-a

Echipa de lucru: profesor limba franceză, consilier psihopedagogic.

Data de elaborare a programului: 9 septembrie 2014

Durata de desfășurare a programului: septembrie- iunie, 2014-2015

Disciplina: Limba franceză

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

- posibilități de exprimare reduse;
- are probleme la copierea de pe tablă;
- vocabular sărac;
- răspunsurile sunt incomplete;
- începe munca doar dacă i se spune, muncește dirijat;

Priorități pentru perioada noiembrie 2014- ianuarie 2015

- exerciții de lectură din manual;
- completarea dirijată a unor exerciții de completare cu cuvinte date;
- exerciții de conjugare de verbe după exemplu dat;
- exerciții de tip ADEVARAT/FALS referitoare la un scurt text citit;
- exerciții cu alegere multiplă

Structura programului de intervenție personalizat:

Obiective	Conținuturi	Metode si mijloace de realizare	Metode si instrumente de evaluare
1. să desprindă ideea principală dintr-un mesaj articulat clar cu viteză normal.	Exerciții de tipul “adevărat”/ “fals”; Lectură ”Classe verte”.	- înțelege semnificația globală a unui text scurt, după ascultarea repetată a acestuia;	Lectură sub îndrumarea profesorului.

2. să recunoască verbele auxiliare la present.	Le présent des verbes auxiliares.	- formulează răspunsuri la întrebările puse, uneori cu imprecizii;	Exerciții de identificare a verbelor. Exerciții de completare de spații cu forme existente în paranteză.
3. să folosească o intonație adecvată în diverse situații de comunicare.	Exprimer son accord / son désaccord . Féliciter quelqu'un.	- citește fluent și corect enunțuri cunoscute, cu ezitări sau pauze mai lungi, - felicită o persoană într-o situație dată.	Exerciții de completare cu expresii date. Exerciții cu alegere multiplă.
4. să recunoască perfectul compus într-un enunț dat.	La formation du passé composé.	- conjugă un verb la Perfectul compus după un exemplu dat.	Exerciții de conjugare. Exerciții cu alegere multiplă.
5. să sesizeze legătura dintre enunțuri și imaginile care le însoțesc.	L'adjectif numéral cardinal et ordinal.	- folosește numerele pentru a exprima cantitatea.	Exerciții de completare. Exerciții cu alegere multiplă. Exerciții de bifare.

Recomandări particulare:

- s-au obținut progrese și rezultate bune când eleva a fost încurajată și stimulată.
- colegii își manifestă admirația față de progresele înregistrate.
- exercițiile pe care ea le rezolvă se apropie de cele ale clasei, din punct de vedere al gradului de dificultate, lucru care o stimulează să lucreze.

În cadrul tuturor activităților ea trebuie să fie stimulată pozitiv pentru dezvoltarea motivației intrinseci privind activitatea de învățare-terapie.

Rolul și modul de implicare a părinților în program:

- să supravegheze pregătirea elevei acasă;
- să o încurajeze pentru fiecare progres înregistrat;
- să o antreneze la toate activitățile din gospodărie;
- să se intereseze constant de activitatea ei la clasă, să o monitorizeze permanent și să o ajute zilni

PROGRAM DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

**Prof. Nastasiu Mihaela,
G.P.P. "Șotron", Botoșani**

Grădinița cu Program Prelungit Șotron Botoșani
Nr...../.....

1. INFORMAȚII DE BAZĂ:

Numele elevului: Z. L. A.

Data nașterii: 17.11.2011

Grupa: mare „Năzdrăvanii”

Domiciliul: Botoșani, jud. Botoșani

Psihodiagnostic: Întârziere în dezvoltarea limbajului .

Informații despre starea de sănătate a elevului: Stare bună de sănătate.

Informații despre mediul social: Locuiește împreună cu familia lui, având în componența sa mama, tata. Familia prezintă condiții bune de locuit. Mama se implică în activitatea copilului atât acasă cât și la grădiniță.

2. ECHIPA DE INTERVENȚIE:

Profesor psihopedagog :

Profesor logoped: Ichim Mihaela

Prof. pt. inv. preșcolar: Nastasiu Mihaela

Data P.I.P.: 10 octombrie 2017 – 15 iunie 2018

3. INSTRUMENTE UTILIZATE ÎN EVALUARE:

- chestionare orale;
- observații curente;
- aplicații practice;
- fișe de lucru utilizate la diferite activități;
- proba de evaluare;
- convorbire individuală și în grup;
- observația spontană și dirijată.

4. OBIECTIVELE PROGRAMULUI:

Pe termen lung:

- Descoperirea și folosirea potențialului psihic de învățare ale subiectului, a ritmului propriu de achiziție, prin observarea zilnică și prin concentrarea tuturor informațiilor din cadrul familiei;

- Dezvoltarea exprimării orale, înțelegerea și utilizarea corectă a semnificațiilor structurilor gramaticale;
- Dezvoltarea expresivității și creativității;
- Dezvoltarea motricității mâinilor, dar și a altor părți ale corpului;

Pe termen scurt:

- Formarea abilităților de comunicare;
- Formarea abilităților de participare la activități;
- Dezvoltarea capacității de scriere;
- Participarea la activități de grup;
- Participarea la activități specifice matematicii;

5. SCOPURILE PROGRAMULUI:

- Reducerea și eliminarea lacunelor din cunoștințele elevului;
- Educarea exprimării verbale corecte din punct de vedere fonetic, lexical și sintactic;
- Formarea capacității de a comunica folosind propozițiile;
- Formarea deprinderilor de scriere corectă a elementelor grafice;
- Cunoașterea și utilizarea conceptelor specifice matematicii;
- Dezvoltarea capacităților de explorare/investigare și rezolvare de probleme;
- Formarea și dezvoltarea capacității de a comunica utilizând limbajul matematic;

6. DERULAREA PROGRAMULUI DE INTERVENȚIE:

- Stimularea preșcolarului în vederea reducerii dificultăților de învățare prin exersarea și dezvoltarea proceselor psihice (memorie, atenție, motivație), a unor trăsături pozitive de personalitate din domeniul afectiv și motivational, a deprinderilor de muncă individuală;
- Implicarea mamei pentru a o ajuta să lucreze cu copilul în asimilarea unor cunoștințe esențiale: cunoașterea mediului, coordonare spațio-temporală, dezvoltarea limbajului și a vocabularului, abilități de relaționare socială;

OBIECTIVE	METODE SI TEHNICI	MATERIALE UTILIZATE
- efectuarea unor exercitii de relaxare, pentru concentrarea atenției și dezvoltarea memoriei;	- convorbirea - povestirea - problematizarea - exercitiul de relaxare	- planșe - fișe de lucru - jocuri de construcție - plastilină - cărți - puzzle
- educarea auzului fonematic, a atenției vizuale, a analizei auditive și îmbogățirea vocabularului;	- exercitii de gimnastică respiratorie, linguală; - exercitii pentru formarea priceperilor și deprinderilor de pronunție corectă a silabelor și cuvintelor; - exercitii de formulare a unor propoziții simple cu sunetul corectat în diferite poziții; - povestiri după imagini, planșe; - demonstrația;	- planșe - fișe de lucru - jocuri - cărți

- stapanirea si motivarea personala prin gestionarea adecvata a trairilor afective negative;	- exercitii de autocunoastere; - exercitii pentru cresterea stimei de sine si a increderii in fortele proprii; - exercitii pentru managementul emotiilor negative; - convorbirea; - problematizarea; - lauda, incurajarea;	-fise de lucru -desene -minge antistres -joc de rol
- explicarea și formarea unor deprinderi eficiente de lucru;	- explicatia; - exercitiul	-carti, caiete; -fise de lucru si cartonase
- organizarea locului de învățare prin eliminarea elementelor distractive;	- convorbirea; - exercitiul; - incurajarea	
- sprijinirea copilului în parcurgerea materiei în ritm propriu;	- tratarea diferentiata; - relatie empatica educatoare-preșcolar, psiholog-preșcolar; - activitati complementare;	-planse -jocuri -casete -carti
- construirea unui orar si respectarea lui ,oferirea de recompense de catre familie;	- convorbirea; - exercitiul	-cartonase cu sarcini expuse in camera
- masuri unitare de sustinere a copilului de catre familie; - motivarea familiei in continuarea tratamentului medicamentos;	- consultarea; - informarea - empatia	-monitorizarea succesului prin acordarea de fete vesele

- Frecventa activitatilor programului terapeutic este de o sedinta pe saptamana (45-50 de minute)

EDUCATOAREA:

- Antrenează preșcolarul în activitățile specifice pe arii de stimulare sau recuperatorii și recreative, cu respectarea particularităților de vârstă și individuale;
- În cadrul lecțiilor se lucrează diferențiat, cu respectarea planificării materiei (cu revizuri și adaptări);

MIJLOACE: probe de evaluare, fișe de lucru, planșe, jetoane, jocuri didactice, rechizitele și auxiliare școlare, obiecte de uz general.

Domeniul de intervenție: *Educarea limbajului*

Prescolarul nu pronunță corect cuvintele și are un vocabular foarte sărac. Răspunsurile sale sunt monosilabice sau în propoziții incomplete. Nu reușește să povestească textele auzite în cadrul activităților ori întâmplări din viața personală, pierde firul logic al acestora. Capacitate scăzută de organizare și coordonare a acțiunilor în conformitate cu comanda verbală. Scrie semne grafice cu trăsături tremurate, fără a respecta spațiul de scris.

Obiective pe termen scurt	Obiective operaționale	Activități de învățare	Criterii minime pentru evaluarea progresului	Metode și instrumente de evaluare

1. Dezvoltarea capacității de receptare a mesajului oral	- să înțeleagă semnificația globală a mesajului oral; - să sesizeze intuitiv corectitudinea unei propoziții ascultate; - să distingă cuvintele dintr-o propoziție dată, silabele dintr-un cuvânt ; - să formuleze clar și corect enunțuri verbale potrivite unor situații date;	-exercitii de delimitare a cuvintelor in enunturi; -exercitii de stabilire a pozitiei unui cuvânt într-o propoziție; -jocuri de identificare a pozitiei silabelor in cuvânt; -exercitii de distingere a sunetului initial, final sau din interiorul unei silabe sau al unui cuvânt; -identificarea cuvintelor ce contin sunetul învățat si despartirea lor in silabe;	- înțelege semnificația globală a unui text scurt, după ascultarea repetată a acestuia, sau după lămuriri suplimentare; - formulează răspunsuri la întrebările puse, uneori cu imprecizii, corectate la solicitarea educatoarei; - distinge și delimitează cuvintele în propoziții de două cuvinte, rostite clar de educatoare; - distinge, după auz, silabele și sunetele, dintr-un cuvânt dat, de 1-2 silabe; - pronunță corect, cuvântul integral și pe silabe, cu imprecizii corectate cu sprijinul educatoarei;	Evaluarea orală și scrisă Aprecieri stimulative Evaluare cu mai multe reveniri Evaluări curente formative Probe scrise, fișe de lucru
2. Dezvoltarea capacității de exprimare orală	- să integreze cuvintele noi în enunțuri; - să identifice semne grafice și desene care transmit mesaje;	- jocuri de punere în corespondență a unui cuvânt auzit cu imaginea corespunzătoare; -exercitii de despartire a cuvintelor in silabe; - exerciții de trasare a elementelor grafice;	- citește imagini fluent și corect, folosind enunțuri clare; - construiește propoziții formate din 2-3 cuvinte, cu mici abateri corectate la intervenția educatoarei ;	
3. Dezvoltarea capacității de receptare a mesajului scris (citirea / lectura)	- să sesizeze legătura dintre enunțuri și imaginile care le însoțesc; - să desprindă semnificația globală a unui text ; - să citească după imagini	- exerciții de adoptare a poziției corecte si comode pentru scris; - exerciții de scriere a unor elemente grafice pregătitoare, care sa faciliteze scrierea literelor si scriere în duct continuu;		

Domeniul de intervenție: *Matematică*

Preșcolarul formează mulțimi, recunoaște culorile, numără crescător până la 5, dar are probleme în ceea ce privește numărul până la 10 sau numărul descrescător, chiar și cu ajutorul obiectelor. Capacitate scăzută de organizare și coordonare a acțiunilor în conformitate cu comanda verbală. Scrie semne grafice cu trăsături tremurate, fără a respecta spațiul de scris, pierde rândul, mângălește foaia.

Obiective pe termen lung	Obiective de referință	Activități de învățare	Criterii minime pentru evaluarea progresului	Metode și instrumente de evaluare

1. Cunoașterea și utilizarea conceptelor specifice matematicii	- să recunoască numerele naturale de la 0 la 10; - să compare două mulțimi de elemente; - să completeze un șir de numere crescător; - să scrie vecinii numerelor;	- exerciții de numărare cu obiecte de la 0 la 10; - exerciții de citire și de recunoaștere a numerelor naturale de la 0 la 10; - compararea mulțimilor; - exerciții compunere și descompunere cu numere naturale de la 0 la 10; - rezolvarea de probleme cu obiecte sau cu desene simple: puncte, cerușe, linii etc..	- asociază mulțimi (alcătuite din obiecte identice, ușor de numărat), cu numărul lor (cardinalul mulțimii); -numără corect, crescător și descrescător, din 1 în 1, în centrul 0-10; - copiază, transcrie și scrie după dictare cifrele; -efectuează adunări și scăderi în centrul 0-10, utilizând simbolurile +, -, = ; - descompune numerele naturale (1-10)utilizând obiecte; -rezolvă probleme cu date numerice și enunț sintetic, care presupun o singură operație, cu numere mai mici decât 10;	Evaluarea orală și scrisă Aprecieri verbale Evaluări curente Probe scrise, fișe de lucru
2. Dezvoltarea capacităților de explorare/investigare și rezolvare de probleme	- să exploreze modalități variate de compunere și descompunere a numerelor, în centrul 0 – 10 cu suport intuitiv;	-ex. de descompunere a numerelor naturale; -ex. de adunare și scădere cu 1-2 elemente ; -ex. – joc pentru verbalizarea etapelor de calcul		
3. Formarea și dezvoltarea capacității de a comunica utilizând limbajul matematic	- să efectueze operații de adunare și de scădere cu numere naturale	-ex. de comparare a numerelor folosind diferite reprezentări ale acestora		

INCLUZIUNEA SOCIALĂ ȘI ȘCOLARĂ A COPIILOR CU CES

**Prof. Psihopedagogie specială Nicola Felicia
Școala Gimnazială Specială „Sf. Mina”, Craiova**

În activitatea pe care o desfășoară, omul este o ființă dependentă de ceilalți. Are nevoie permanentă de a comunica și coopera. Întâlnim peste tot în jurul nostru oameni cu deficiențe. Ei sunt percepuți diferit, perceperea lor socială nefiind întotdeauna constantă, ea variază de la societate la societate, furnizând semnificații diferite, în funcție de cultura și de valorile promovate.

Școala este de asemenea un mediu important de socializare.

Deseori ne întrebăm noi, cadrele didactice, cum vom efectua integrarea copiilor cu CES?...Oare nu ar trebui să ne gândim că este prioritară realizarea procesului de înțelegere a colegilor cu privire la deficiențele lor? Copiii pot fi foarte cruzi sau foarte drăguți cu alți copii care sunt diferiți de ei. Atunci când sunt în preajma lor, îi pot imita, pot râde de ei, se pot juca lângă ei fără să-i includă și pe ei, prefăcându-se că nu există. De obicei, copiii reacționează așa atunci când nu înțeleg. Pentru a-i putea înțelege mai bine, se pot organiza jocuri cu ajutorul cărora pot înțelege, pe rând, diverse handicapuri. De exemplu, pentru a-i înțelege pe copiii cu deficiențe de vedere, se poate propune un joc în care, pe rând, copiii, sunt legați la ochi și lăsați să se descurce într-un perimetru definit. În felul acesta, copiii vor înțelege mai bine situația în care se poate afla un copil cu deficiențe de vedere. Asemănător se pot inventa diverse jocuri adaptate la vârsta și la puterea lor de înțelegere.

Copiii cu C.E.S. pot prin joc să-și exprime propriile capacități. Astfel, copilul capătă prin joc informații despre lumea în care trăiește, intră în contact cu oamenii și cu obiectele din mediul înconjurător și învață să se orienteze în spațiu și timp.

Integrarea școlară exprimă atitudinea favorabilă a elevului față de școala pe care o urmează; condiția psihică în care acțiunile instructiv-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivații puternice care susține efortul copilului în munca de învățare; situație în care copilul sau tânărul poate fi considerat un colaborator la acțiunile desfășurate pentru educația sa; corespondența totală între solicitările formulate de școală și posibilitățile copilului de a le rezolva; existența unor randamente la învățatură și în plan comportamental considerate normale prin raportarea la posibilitățile copilului sau la cerințele școlare.

În școală, copilul cu tulburări de comportament aparține de obicei grupului de elevi slabi sau indisciplinați, el încălcând deseori regulamentul școlar. Din asemenea motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de către mediul școlar (educatori, colegi). Ca urmare, acest tip de școlar intră în relații cu alte persoane marginalizate, intră în grupuri subculturale și trăiește în cadrul acestora tot ceea ce nu-i oferă societatea. În astfel de cazuri, cadrul didactic trebuie să se apropie mai mult de sufletul copilului pentru ca acesta să nu se mai simtă respins.

Unii elevi au nevoie de o terapie a tulburărilor de vorbire și de limbaj și de psihoterapie individuală și de grup pentru sprijinirea integrării pe plan social. De asemenea, copiii au nevoie de ajutor suplimentar din partea profesorilor și colegilor, fiind nevoie să primească în activitatea școlară conținuturi și sarcini simplificate.

Elevii cu tulburări vizuale, tulburări de auz, cu dizabilități fizice, necesită programe și modalități de predare adaptate cerințelor lor educative, programe de terapie, rampe de acces pentru deplasare, asistență medicală specializată, asistență psihoterapeutică.

Elevii ce prezintă tulburări emoționale trebuie să fie din timp identificați astfel încât consultarea psihologului, a medicului neuropsihiatru și terapia să fie făcute cât mai precoce, cu implicarea tuturor factorilor educaționali (familie, cadre didactice).

Din experiența personală putem afirma că profesorul poate folosi în procesul de predare-învățare- evaluare diverse strategii și intervenții utile: în primul rând trebuie să țină cont de crearea unui climat afectiv-pozitiv. Stimularea încrederii în sine și a motivației pentru învățare,

încurajarea sprijinului și cooperării din partea colegilor, formarea unei atitudini pozitive a colegilor, încurajarea independenței și creșterea autonomiei personale sunt aspecte semnificative de care cadrul didactic trebuie să țină cont în vederea facilitării integrării școlare a acestor copii. Este foarte important ca noi, cadrele didactice, să le încurajăm eforturile, să îi sprijinim, să îi apreciem pozitiv în realizarea sarcinilor școlare, fără a crea dependență. De asemenea folosirea frecventă a sistemului de recompense, laude, încurajări, întărirea pozitivă, astfel încât să fie încurajat și evidențiat cel mai mic progres, centrarea învățării pe activitatea practică nu sunt de neglijat când vorbim despre copii cu CES.

De cele mai multe ori, când lucrăm cu elevi cu cerințe educative speciale, ne gândim la sarcini împărțite în etape mai mici, realizabile, la folosirea învățării afective, la adaptarea metodelor și mijloacelor de învățare, evaluare, dar și la sprijinirea elevului să devină membru al unui grup. Este bine să organizăm activități de grup care să stimuleze comunicarea și relaționarea interpersonală (jocuri, excursii, activități extrașcolare, activități sportive, de echipă), să îi sprijinim emoțional, să folosim un limbaj simplu, accesibil elevului și nivelului lui de înțelegere.

Așezarea în prima bancă a elevilor cu deficiențe de vedere, îmbunătățirea calității iluminării, adecvarea materialelor didactice sunt aspecte pe care profesorul nu le omite când lucrează cu astfel de copii. Poziția profesorului trebuie să fie astfel încât fiecare elev să-l poată vedea, iar în dialogul profesor-elev, profesorul să vorbească stând numai cu fața spre elevi.

O altă perspectivă ce nu poate fi omisă de către cadrul didactic este așezarea copiilor cu hiperactivitate și deficit de atenție în primele banci, astfel încât să nu le distragă atenția restul colectivului și să fie așezați în apropierea elevilor care sunt acceptați de colectiv ca modele pozitive. Încurajarea oricărei tentative de comunicare, indiferent de natura ei este importantă.

Profesorul trebuie să fie ferm, consecvent, să folosească înțelegerea și calmul ca modalitate de stingere a manifestării agresive a elevului, să fie comentată acțiunea elevului și nu personalitatea lui. Este indicat ca profesorul să aprecieze limita de suportabilitate a elevului (să nu-l jignească sau umilească), să folosească o mimică binevoitoare și o atitudine deschisă (să nu încrucișeze brațele și să nu încrunte privirea).

Într-o abordare incluzivă, toți elevii trebuie considerați la fel de importanți, fiecare să îi fie valorificate calitățile, pornind de la premisa că fiecare elev este capabil să realizeze ceva bun.

Consider că nu există "rețete" pentru integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă. Cei care manifestă deschidere pentru integrarea acestora vor găsi și strategiile potrivite. 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.

Bibliografie:

1. Albu, A., Albu, C., „Asistența psihopedagogică și medicală a copilului deficient fizic”, Iași, Polirom, 2000;
2. Ionescu, S., „Adaptarea socioprofesională a deficienților mintali”, București, Editura Academiei P.S.R., 1975;
3. Miftode, V. (coord.), „Dimensiuni ale asistenței sociale: forme și strategii de protecție a grupurilor defavorizate”, Botoșani, Eidos, 1995;
4. Popescu, G., Pleșa, O. (coord.), „Handicap, readaptare, integrare”, București, Pro Humanitate, 1998;

Integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale în învățământul de masă

**Secretar, Neluța-Mihaela Paraschiv,
Liceul Teoretic, Videle, Teleorman**

Educația este un factor foarte important care influențează dezvoltarea unei societăți, indiferent de nivelul pe care aceasta îl are la un moment dat.

Integrarea copiilor cu cerințe speciale are în vedere includerea acestora în clasele obișnuite, se concentrează pe transferul copiilor de la școli separate la școlile obișnuite din cadrul comunității; dacă nu se constată o creștere a interacțiunilor între elevi cu și 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.

Conform principiilor promovate în materie de educație de către organismele internaționale se menționează că persoanele cu deficiențe au aceleași drepturi fundamentale ca și ceilalți cetățeni de aceeași vârstă, fără discriminare, pe motive de sex, religie, limbă, opinii politice, stare financiară etc.

Aceste persoane au dreptul la tratament medical, psihologic, la școlarizare, pregătire și educare/reeducare profesională, la asistență, la consiliere, la servicii de încadrare de muncă precum și la alte servicii care să le permită dezvoltare și manifestare a aptitudinilor și capacităților de care aceștia dispun, să le faciliteze procesul de integrare/reintegrare socială.

În anul 1990 în Tailanda a fost lansat conceptul de "Educația pentru toți" la Conferința Internațională a Ministerului Educației, iar în anul 1994 în luna iunie la Conferința Mondială asupra educației speciale, desfășurată sub egida UNESCO la Salamanca, în Spania, a fost adoptată o declarație comună care conține următoarele aspecte:

- fiecare copil posedă caracteristici, interese, aptitudini și necesități de învățare proprii;

- fiecare copil are dreptul fundamental la educație și fiecărui copil să i se ofere șansa de a putea menține la un nivel acceptabil de învățare;

- persoanele cu cerințe speciale trebuie să aibă succes în școlile obișnuite(școlile de masă), iar aceste școli trebuie să se adapteze unei pedagogii centrate asupra copilului, capabilă de a veni în întâmpinarea trebuințelor fiecărui copil în parte;

- școlile obișnuite, care au adoptat această orientare, sunt cele mai utile mijloace de combatere a atitudinilor discriminatorii, construind o societate bazată pe spiritul de toleranță și acceptare și oferind șanse egale la educație pentru toți: mai mult, ele asigură o educație utilă pentru majoritatea copiilor, îmbunătățind eficiența și gradul de utilitate socială a întregului sistem educațional.

Abordarea educației speciale pleacă de la un adevăr evident pentru orice cadru didactic: fiecare copil/elev este în felul său. Fiecare copil este unic și nici unul nu seamănă cu celălalt, diferențe există, unele le vedem cu ochiul liber și altele pe care le observăm mai greu sau avem nevoie de metode speciale ca să le evidențiem.

Viziunile asupra procesului educațional, cele incluzive, trebuie să pornească de la premisa responsabilității sociale și profesionale a cadrului didactic, care trebuie format, susținut și împuternicit pentru cunoașterea și aplicarea tehnologiilor didactice de adaptare/diferențiere curriculară, evaluare și promovare.

În școala incluzivă, cadrele didactice se conduc de următoarele axiome:

- fiecare elev este capabil să învețe și rostul educației este de a dezvolta potențialul fiecăruia;

-abilitățile copiilor pot fi dezvoltate printr-o instruire individualizată și diferențiată eficace;

-inteligența nu este distribuită diferit(unii copii sunt mai inteligenți, alții mai puțin inteligenți), ci există mai multe tipuri de inteligență ce trebuie identificate, dezvoltate și valorizate pentru fiecare copil; rolul educației nu este de a-i selecta pe cei capabili, ci de a dezvolta potențialul fiecărui copil.

Copiii sunt diferiți prin particularitățile de vârstă, și de particularitățile individuale. Sunt diferențe date de trăsăturile lor fizice, de reacții emoționale, de temperament, de ritmul de dezvoltare, de ritmul cu care învață, de stilul învățării, de preocupările predilecte, de aptitudini și talente dar și de comportamentele pe care le manifestă fiecare.

Noțiunea de CES desemnează necesitățile educaționale complementare obiectivelor generale ale educației formale la nivel preșcolar/școlar, necesități care solicită o școlarizare adaptată particularităților individuale și/sau caracteristice unei deficiențe ori tulburări de învățare, precum și o intervenție specifică, prin reabilitare/recuperare corespunzătoare. CES exprimă o necesitate evidentă de a acorda anumitor copii o atenție și o asistență educațională suplimentară fără de care nu se poate vorbi efectiv de egalitatea șanselor, de acces și participare școlară și socială.

Profesorii din cadrul școlii incluzive trebuie încurajați să adopte practici moderne în cadrul orelor de curs, să se autoperfecționeze în permanență în ceea ce privește lucrul cu copiii cu CES.

Elevul cu CES este bine să învețe cu ceilalți elevi și nu separat de ei, cadrul didactic trebuie să stabilească foarte clar cum și cât timp va antrana copiii cu CES în activitate.

Pentru organizarea eficientă a instruirii/educației copiilor cu nevoi speciale, cadrele didactice trebuie să posede o pregătire specială, pentru că de ele depinde succesul în acest proces.

Cadrele didactice trebuie să fie persoane deosebite, înzestrate cu calități alese, precum: generozitate, răbdare, iubirea de oameni, spiritul de sacrificiu.

Școala și familia au un rol foarte important în integrarea copiilor cu dizabilități în învățământul de masă.

În urma deciziei ca un copil să fie înscris 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.

Adoptarea programei: terapii specifice pentru copilul cu dizabilități, evaluarea după criterii stabilite inițial, se va evalua programul.

Cerințele ce trebuie respectate de oricare cadru didactic ce are în clasă copii cu dizabilități: crearea unei atmosfere calde, lucrând pe grupuri mici, educatorul supervizând și îndrumând discret fiecare grup de elevi, folosirea unui limbaj simplu și direct, însoțind de mimică expresivă și gesturi adecvate, solicițarea copilului cu dizabilități să rezolve sarcini diferite, astfel încât să aibă timp să le rezolve, păstrarea legăturii cu părinții, informându-i despre progresele copilului și despre modul în care își pot ajuta copilul acasă.

Pentru ca educația integrată să fie utilă, 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, să mențină permanent legătura cu familia, pentru a cunoaște cât mai bine comportamentul și dezvoltarea acestora și alături de familie.

În concluzie, 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 de vârstă și intelectuale ale elevilor.

Bibliografia:

- Birț, A.M. *Psihiatrie. Prolegomene clinice*. Cluj –Napoca: Editura Dacia, 2001;
- Cucoș, C. (2002). *Pedagogie*, ed. a II-a. Editura Polirom, Iași
- Chircu, V. *Evaluarea în incluziunea educațională: de la teorie la practică*. In: Pro Didactica, 2012;
- Doru, V.P., Raluca, M. *Terapie ocupațională pentru persoanele cu deficiențe*. Constanța: Editura Muntenia, 2005;
- Miclea, Mircea. *Psihologie cognitivă Modele teoretico-experimentale*. Iași: Editura Polirom, 2003.

Planul de intervenție personalizat-instrument util în integrarea elevilor cu CES

Profesor Luminița Pavelescu
Școala Profesională Specială Ștefan cel Mare
Județul Neamț

Planul de intervenție personalizat corespunde nevoii de abordare cât mai individualizată a problemelor de învățare și identifică modalitatea potrivit căreia fiecare problemă trebuie cunoscută și tratată individualizat. El este un instrument conceput să răspundă nevoilor personale ale unui copil aflat în dificultate.

Elevii cu cerințe educative speciale întâmpină următoarele tipuri de dificultăți:

- dificultăți de învățare la clasă pentru că nu au urmat toate etapele în educație (nu au parcurs învățământul preșcolar și au intrat în clasa pregătitoare, sunt în situația abandonului școlar sau absenteismului crescut);
- dificultăți de învățare la clasă datorate unor forme de dizabilități mintale sau tulburări senzoriale (de auz sau de văz);
- dificultăți de învățare a citit scrisului (dislexie – disgrafie);
- dificultăți de vorbire sau de limbaj și comunicare datorate faptului că au limba maternă diferită de limba în care se desfășoară procesul de învățământ; procesul de predare-învățare-evaluare este neadecvat cerințelor educaționale și diferențelor individuale dintre elevi (sarcini prea grele/prea ușoare, metode neparticipative, timp insuficient dozat, material didactic inadecvat sau insuficient).

Elaborarea planului de intervenție se înscrie într-un demers global în care se face la început evaluarea forțelor, identificarea dificultăților, cunoașterea resurselor, un diagnostic prescriptiv și etapele preconizate pentru intervenție. Planul de intervenție personalizat este privit ca un instrument educațional de planificare și programare a activităților educațional-terapeutice și de cercetare a intervențiilor. La începutul fiecărui an școlar, după evaluarea inițială, echipa de lucru din care face parte învățătorul/profesorul clasei din care face parte elevul, logopedul, consilierul școlar, vor întocmi un curriculum adaptat pe care îl vor urmări pe parcursul întregului an școlar. După ce a fost întocmit curriculumul, se va trece la realizarea planului de intervenție personalizat. La sfârșitul perioadei de intervenție, după ce se va realiza evaluarea, se vor stabili obiectivele realizate/nerealizate. Obiectivele nerealizate se vor relua în perioada următoare.

Orice plan de intervenție cuprinde date despre copil, problemele cu care se confruntă acesta, prioritățile pentru perioada în care vom interveni, iar apoi obiectivele urmărite, conținuturile, metode și procedee folosite, criteriile minimale de apreciere a progresului și metode și instrumente de evaluare. Pentru fiecare copil aflat în dificultate se va întocmi un plan de intervenție personalizat care ajută foarte mult și din care se pot vedea progresele obținute.

În continuare voi prezenta un model de plan de intervenție la discipline tehnice, specialitatea confecții textile pentru un elev cu dificultăți de învățare datorate gradului de deficiență mintală:

Plan de intervenție personalizat **Discipline tehnice, Specializarea Confecții textile**

Numele și prenumele beneficiarului: **XXXXXXX**

Clasa a X-a Confectioner produse textile

Data elaborării planului: 12 septembrie 2019

Data următoarei revizuirii a planului educațional: sfârșitul semestrului I

Problemele cu care se confruntă copilul (principalele categorii de cerinte):

A. DOMENIUL DE INTERVENȚIE: cognitiv.

Informații de bază:

- Diagnostic: deficiență mintală ușoară
- Vocabular sărac
- Comunicare slabă și situațională
- Citire și scriere: întâmpină dificultăți
- Incapacitate de scriere după dictare. (numai copiere)
- Dificultăți de lucru la mașina simplă de cusut

B. OBIECTIVE :

a. din punct de vedere psihopedagogic

- Creșterea motivației de învățare.
- Dezvoltarea competențelor de autocunoaștere.
- Creșterea încrederii în sine.
- Încurajarea exprimării emoțiilor.
- Îmbunătățirea abilităților de cooperare și lucru în echipă.
- Dezvoltarea abilităților de comunicare asertivă.
- Oferirea feed-back-ului în timp util și eficient.

b. din punct de vedere al competențelor școlare:

- Cunoașterea unor noțiuni de bază din disciplinele tehnice din textile-pielărie și de cultură generală.
- Structurarea unor conținuturi referitoare la noțiunile tehnice, domeniul textile-pielărie
- Utilizarea unor abilități pe care trebuie să le stăpânească (a măsura, a schița, a desena, a reproduce, a recunoaște).
- Înțelegerea corectă a sarcinii de lucru din fișa de lucru sau fișa de laborator tehnologic și a algoritmului de rezolvare.
- Dezvoltarea creativității.

Loc de desfășurare: sala de clasă;

Obiective pe termen scurt	Metode și mijloace didactice	Perioada	Criterii de evaluare	Metode și instrumente de evaluare

- să se familiarizeze cu termeni de specialitate uzuali referitori la pregătirea materialelor textile	- planșe, fișe de lucru, poze, dicționar, reviste de modă, cărți de specialitate - utilizarea dicționarului tehnic de specialitate - exerciții de identificare a produselor textile: fire, țesături, tricoturi	Anul școlar 2019-2020	- identifică și recunoaște elementele prezentate. - citește din dicționar definițiile unor operații tehnologice.	evaluarea orală va fi preponderentă, dar va alterna cu evaluarea scrisă (elevul se poate exprima mai bine oral decât scris) - probe orale; - probe scrise;
- să prezinte organizarea locului de muncă al confecționarului produselor de îmbrăcăminte; - să formuleze aprecieri referitoare la ergonomia locului de muncă. - să cunoască etapele procesului de producție în confecții - să înțeleagă procesul de confecționare a unui produs de îmbrăcăminte, utilaje folosite	- procese tehnologice de realizare a produselor textile; -exerciții de identificare a materialelor textile: materiale de bază și auxiliare pentru confecții textile, materiale auxiliare pentru confecții din piele și înlocuitori; -exerciții de identificare a principiilor ergonomice la locul de muncă -descrierea principalelor responsabilități ale muncitorului din domeniul textile-pielărie -fișe de documentare, proces de producție în confecții , proces tehnologic de confecționare, materii prime și materiale auxiliare -exerciții de recunoaștere a organelor de lucru a mașinii simple de cusut -exerciții de asociere a organelor de lucru cu operațiile care le realizează - lucrul pe grupe: realizarea unor sarcini de lucru în cadrul grupului;	Anul școlar 2019-2020 Anul școlar 2019-2020 Anul școlar 2019-2020	- execută în caiet scheme după modelele primite și identifică elementele uzuale: fire textile, țesături, tricoturi, materiale auxiliare.. - scrie corect norme de protecția muncii în atelierul de confecții; - recunoaște materialele textile -recunoaște ustensilele utilizate în atelierul de confecții; - identifică operațiile tehnologice și utilajele necesare realizării lor. - prezintă modul de lucru pentru operațiile prezentate; - selecteazăustensilele necesare realizării operațiilor enumerate; - identifică norme de protecția muncii pentru operațiile prezentate. - pe baza unor exemple practice, modele, etc. elevul identifică produsele textile. - identifică norme de protecția muncii pentru operațiile prezentate; - comunicare, colaborare pentru realizarea sarcinii primite. - realizează operații simple la mașina simplă de cusut; - enumera părțile componente ale unui produs de îmbrăcăminte: detalii principale, detalii secundare	- evaluarea orală va fi preponderentă, dar va alterna cu evaluarea scrisă (elevul se poate exprima mai bine oral decât scris) - probe orale; - probe scrise; - fișe de evaluare; - observarea sistematică; - autoevaluare; - se va realiza evaluarea continuă prin utilizarea aprecierilor verbale și sublinierea progresului realizat în rezolvarea fiecărei sarcini; - apreciere verbală; - apreciere și încurajarea colaborării cu membrii grupului; - evaluarea finală va viza atingerea criteriilor minime de progres.

Instrumente de evaluare:

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

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- observația directă și indirectă;
- grila de evaluare a conduitei sociale;
- rezultatele școlare

Concluzii:

În urma evaluării rezultatelor obținute după derularea programului de intervenție pe o perioadă de trei luni, s-a ajuns la concluzia că datorită exercițiilor și activităților simple, accesibile, desfășurate în ritm propriu, elevul a depășit în mare parte dificultățile sale, dobândind o experiență cognitivă superioară celei anterioare, înlăturând anumite bariere din calea dezvoltării sale.

Recomandări:

- se recomandă colaborarea 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.

Bibliografie :

Asociația Reninco – 2005, Ghid pentru cadre didactice de sprijin, Ed Vanemonde

Plan de intervenție

Profesor învățământ preșcolar
Adriana Angela Pătrușel
Grădinița P.P. „Palatul Fermecat”
Arad

Înainte de a începe prezentarea planului de intervenție pentru un copil timid, introvertit care are o stimă de sine scăzută aș dori să vă argumentez de ce am ales una din tehnicile narative în această intervenție.

Narațiunea este prezentă în viața noastră de zi cu zi. Aceasta include toate acele povești personale de viață care ne determină să găsim similitudini, diferențe, stărnesc empatia sau pun capăt unor relații.

Subiectele expuse oferă oportunitatea identificării acelor resurse stocate în memoria implicită sau explicită și se utilizează în scopul constituirii unei coerențe în formarea personalităților noastre.

Tehnica narativă aleasă de mine este „Cavaleri și balauri” De ce această tehnică? În primul pentru că este utilă copiilor care întâmpină dificultăți de socializare. Unul dintre avantajele acestui joc este acela că nu necesită materiale prestabilite. De asemenea, poate fi jucat oriunde, poate fi extins la orice nivel dorit, la tava cu nisip, de exemplu, poate fi jucat pe o planșetă artizanală rudimentară, folosindu-se cărți de joc pentru alegerea obiectelor ce vor fi utilizate în misiune. Poate fi un joc activ fizic, completat cu costume, iar cadrul didactic îl poate ajusta astfel încât să se potrivească pentru oricine.

1. Date despre subiect

B. G. are 6 ani, este preșcolar în grupa mare program normal la Grădinița P.P. „Palatul Fermecat” Arad. Provine dintr-o familie normală, modestă, formată din 4 membri, fiind cel mai mic dintre frați. Relațiile interfamiliale sunt funcționale. De copii se ocupă bunica paternă care îi duce și-i aduce de la școală/ grădiniță.

2. Date despre problema identificată (operaționalizat)

Este un băiat normal dezvoltat din punct de vedere fizic și intelectual. Este un copil timid, introvertit, întâmpină dificultăți în a-și explora potențialul în momentul confruntării cu grupul.

3. Date despre cauze

Nu prezintă un diagnostic dat de clinician. Deși este ambițios în rezolvarea sarcinilor, în ultimul timp plânge când nu reușește să rezolve sarcina și spune despre el că nu este bun de nimic.

4. Stabilirea obiectivelor

Pe termen scurt: - identificarea cauzelor care favorizează starea de timiditate

Pe termen lung: - crearea unui climat afectiv pozitiv care să-i confere sentimentul de securitate și confort

- dezvoltarea stimei de sine

5. Alegerea unei tehnici inspirate din teoriile narative

Cavaleri și balauri (Judith Hart)

6. Adaptarea tehnicii la specificul cazului

Această tehnică este utilă copiilor care întâmpină dificultăți de socializare. Spre exemplu, putem aminti de sintagma copiii-victimă, în care aceștia sunt/ se simt hărțuiți de către colegi. În aceste situații, copiii nu reușesc să identifice vreo soluție pentru rezolvarea conflictelor. Tehnica îi inspiră să încerce lucruri noi, să gândească optimist și să-și rezolve ei

înșiri problemele. Scopul este conferirea de putere. Copiii înțeleg că, dacă își acordă timp pentru a se gândi la ceea ce-i preocupă, pot găsi o cale de a face față dificultăților și de a se descurca cu alții, fără a fi nevoie să se lupte fizic. Îi învață că nu trebuie să fi înalt sau puternic pentru a ieși învingător. Această tehnică este indicată în cazul copiilor timizi, retrași, pesimiști și cu dizabilități fizice. Copiii care au fost intimidati ar putea fi capabili, în mod special, să transfere în viața reală ce au învățat din joc, despre abilitățile de coping, devenind mai optimiști și mai siguri pe ei.

La ora de sport B.G. refuză să se cațere pe scara fixă spunând că nu va reuși, nu este bun de nimic (fratele mai mare îi spune mereu că este mic și nu poate). I se spune să-și imagineze că este un cavaler (din jocul pe calculator preferat: Metin) care trebuie să înfrunte diferiți balauri (monștrii). Pentru ai înfrunța primește trei lucruri: armură, sabie și licoare roșie. Armura îl protejează de flăcările balaurului (vorbele descurajatoare ale celor din jurul său-fratele mai mare), sabia îi mărește puterea, iar licoarea roșie îl ajută să-și recapete forțele atunci când e rănit (când a eșuat în rezolvarea problemelor) și poate să încerce din nou. Educatoarea are și ea trei lucruri pe care el le poate împrumuta sau face schimb: o sfoară, o baghetă magică, un diamant. În jocul nostru trebuie să urce o scară pentru a se salva. B.G. a reușit să urce o treaptă pe scară ajutat de licoarea roșie. Este încurajat și laudat pentru micul său succes.

7. Modalități de evaluare a reușitei intervenției

B.G. relaționează cu colegii și participă la activitățile de grup?

Și-a format mecanisme de a face față dificultăților și de a se descurca cu alții?

A fost depistată cauza. Părinții îi sunt alături, îl încurajează?

EDUCAȚIA INTEGRATĂ - ADAPTAREA SOCIO-AFECTIVĂ A COPILULUI CU CERINȚE SPECIALE

**Prof. PICIU NICOLETA SILVIA
GRĂDINIȚA CU PROGRAM
PRELUNGIT
„MICUL PRINȚ,, PITEȘTI, AG**

Prin natura handicapului său, copilul este dependent, în mare măsură, de adultul de alături (părinte, educatoare) iar, mai apoi, urmare a socializării secundare în cadrul colectivității de copii și a conștientizării de către aceștia a necesității de a-l ajuta pe colegul vitregit de soartă, el devine dependent și de copiii din grupă.

Complexitatea demersului educațional constă, în acest caz, pe de o parte, în a conduce perceperea handicapului de către copiii din grupă spre acceptarea lui ca pe un fapt de viață care le poate oferi lor prilejul de a-și dovedi prietenia, generozitatea, afecțiunea față de colegul lor. Pe de altă parte, este complicat, dar nu imposibil de dirijat, procesul perceperii, de către copilul cu handicap, al ajutorului oferit de copii, fără a se simți umilit, profund diferit și inferior colegilor săi. Este o problemă de atitudine afectuoasă, dar demnă, în care excesele emoționale și excesul de zel mai mult dăunează, decât acționează. Totul se construiește în jurul educatoarei, al atitudinii sale față de copilul cu handicap. Ea este modelul atitudinal, copiii vor fi mici replici ale acesteia.

Am elaborat programe de recuperare pentru acești copii, ținând cont atât de restricțiile care se referă la condiții și obstacole externe activității propriu-zise (exemplu: restricții legate de timpul oferit exclusiv acestor copii, fără a-i vitregi pe ceilalți copii din grupă). Este esențială organizarea activității astfel încât să fie evitate demobilizarea sau stresul, tendințe care le sunt specifice acestor copii.

În principiu, este vorba de importanța actului declanșării principalelor elemente motivaționale: interesul față de ceea ce urmează a se întâmpla, dorința de activitate, atenția, activismul propriu-zis. Este vorba de condiționări ale comportamentului prin sancțiuni pozitive, structurate după modelul general al experimentelor de condiționare: „Dacă vei învăța să scrii linii frânte, bastonașe (să decupezi pe contur, să șnuruiești) vei putea decora un semn de carte, pentru mama ta, de 8 Martie". Evident, astfel de condiționări pozitive nu pot fi realizate decât pornind de la ceea ce copilul percepe ca „sancțiune pozitivă". Altfel spus, i se pot promite copilului satisfacții legate de motivele, interesele, dorințele lui, specifice vârstei. Vor fi evitate sancțiunile negative care induc un comportament manifest de respingere a activității.

În cazul copilului cu handicap locomotor atât securitatea cât și stimularea sunt esențiale. Rezultatul unui stimul puternic fără condiția asigurării securității, poate fi răzvrătire, retragere, respingere, apatie. Acest copil trebuie ajutat să devină suficient de încrezător că poate face față solicitărilor, altminteri el nu va accepta efortul sau lipsa de confort care, în cazul lui, însoțesc cele mai multe activități specifice mediului și vârstei.

Un rol foarte important în motivație revine procesului de încercare-eroare. Am simțit și am remarcat, de multe ori, în atitudinea acestor copii, frustrare, plictiseală, descurajare. Am încercat, în astfel de situații, să evidențiem și cea mai fragilă reușită, evoluție, pentru a-i inspira încrederea în sine și a-l determina pe copil la încercări succesive. Copilul cu handicap

trebuie ajutat să-și fixeze nivelul de aspirație în raport cu capacitățile proprii, încrederea în sine este cel mai eficient stimulent al capacității de acțiune.

În activitățile și jocurile organizate în prima etapă a zilei am sugerat, fără a impune, desfășurarea unor jocuri de rol, în cadrul cărora copiii cu probleme locomotorii primeau roluri ce nu presupuneau prea multă mișcare, deplasare, fără, însă, a avea rol static. În cazul jocurilor didactice ce presupun deplasarea în scopul manipulării unor obiecte, mulțimi (selectarea, gruparea, separarea, ordonarea), acești copii sunt motivați să se deplaseze de la scăunelul pe care stau, la panou, de multe ori, fără a invoca oboseala, dacă sarcina de rezolvat conduce la o performanță scontată și, implicit, la aprecierea educatoarei și a grupei. Indiferent de natura fenomenului social sau al afecțiunii care-l include pe acest copil într-o categorie aparte, este extrem de importantă, cum mai spuneam, cunoașterea particularităților activității cognitive, astfel încât să fie evitat un eventual eșec în rezolvarea sarcinii. Dacă educatoarea nu identifică și nu respectă optimul cognitiv al acestui copil, este previzibilă producerea unor eșecuri repetate care îl vor demobiliza pe copil și îl vor readuce la stadiul inițial - cel al neîncrederii în sine care induce timiditate, izolare, frustrare.

Este deosebit de importantă inițierea unui program de recuperare, menit să dezvolte abilitățile perceptiv-motorii. Astfel, în prima etapă a zilei, copilul va face și va desface noduri, va construi cu cuburi, va decupa pe contur, va colora, va completa desene trasate parțial în linii punctuate, va reproduce grafic obiecte familiare, figuri geometrice. Fiecare achiziție va fi evidențiată, iar performanțele scontate vor fi recompensate prin aprecierea lucrării în fața grupei, afișarea la panou. Organizarea și desfășurarea activității de educație fizică, precum și a jocurilor de mișcare cu caracter dinamic, care să-l includă și să-l implice și pe copilul cu probleme locomotorii, au impus măsuri de adaptare a regulilor de desfășurare. De exemplu, în cazul jocului „Șoarecii și pisica”, unde rolul pisicii îi revenea educatoarei, am schimbat regula jocului, astfel încât copilul cu handicap să fie pisica ce doarme, iar ceilalți copii- șoricelii- se apropie până la distanța de o jumătate de braț. Dorința „șoricelilor” de a-l vedea fericit pe colegul lor este mare, încât imprimă un ritm atât de lent mișcării de îndepărtare la trezirea „pisicii”, cât să-i permită acesteia să captureze cât mai mulți șoareci.

În timpul desfășurării activităților de educație fizică, copilul cu handicap poate participa efectiv la executarea exercițiilor de pregătire a organismului și a segmentelor corporale, pentru dezvoltarea deprinderilor motrice de bază (mișcări și poziții ale capului, brațelor, trunchiului, mers obișnuit) din șezând pe scăunel sau pe jos, urmând ca în cazul celorlalte deprinderi motrice (mers cu variante, alergare, săritură), copilul să fie cel care va aprecia și desemna echipa câștigătoare, sau va fi înlocuitorul educatoarei la enunțarea unor comenzi. Este, din păcate, evident că, în timpul desfășurării unei astfel de activități, efortul depus de copil este mai intens decât pentru orice fel de activitate, iar timpul alocat acelor verigi ale activității la care participă activ și copilul cu handicap, depășește limitele indicate, în defavoarea celorlalte verigi sau cu prețul prelungirii activității dincolo de limita admisă. Dar câștigul copilului cu handicap- sentimentul participării directe, entuziasmul, emoția integrării depline în activitatea grupului- justifică abaterea de la normele metodologice.

Continuitatea este cheia evoluției psiho-sociale a copilului cu cerințe speciale. Este vital ca toate celelalte trepte ale învățământului de masă să ofere aceleași facilități și asistență diferențiată copilului cu handicap, celui cu cerințe speciale, în general, să i se asigure acestuia un climat optim, afectiv-motivațional. Numai în felul acesta se vor împlini expectanțele noastre privind adaptarea și integrarea socială a copilului cu cerințe speciale.

Copilul cu cerințe speciale vede piedicile, limitele care-l deosebesc de ceilalți copii. Pentru el explorarea mediului implică incidente neplăcute, dificultăți, și devine oarecum încurcat, frustrat, amenințat de situații care nu seamănă în nici un fel cu cele anterioare. În fiecare moment, copilul are nevoie de încurajare, înțelegere și cooperare. Dacă nu este evitat, ridiculizat, nu i se refuză compania acest copil va putea fi condus spre acceptarea problemelor

sale și spre depășirea acestora, el va putea deveni mai comprehensibil în ceea ce privește propriile inhibiții, mai tolerant cu sine și, prin dobândirea unei siguranțe mai mari, va deveni mai puțin defensiv, mai liber să perceapă lucrurile fără a le deforma.

Educatorul trebuie să înțeleagă, prin el însuși, de ce vrea să-i ajute pe ceilalți, în speță pe copilul cu nevoi speciale. Este inclusă, aici, și problema recompenselor pe care le dorește pentru sine - satisfacția lucrului bine făcut. Se cunosc cazuri de educatori care au refuzat să-și asume răspunderea acceptării unui copil cu probleme, în componența colectivului de copii cu care lucra. Poate că acestor educatori le-a lipsit curajul, căci e nevoie de curaj într-o situație de acest gen.

Un copil cu nevoi speciale-vorbim, aici, mai ales, despre copilul cu handicap locomotor, dar și despre cel afectat de Sindromul hiperchinet-, are nevoie de o atenție specială, de ajutorul și sprijinul propriu-zise ale educatorului. Are nevoie de îndrumare directă în timpul activităților practice, artistico-plastice, de scriere etc.

Rolul educatorului este de „...a învăța treptat copilul, prin experiențe orânduite cu logică, să deosebească locul său în marea colectivitate a existenței și responsabilitatea față de tot ce-l înconjoară, pe de altă parte, el nu va trebui să reprime în copil nici una din manifestările vieții individuale, atâta timp cât acestea nu sunt susceptibile de a produce vreun rău copilului însuși sau celorlalți.”(Key E., 1988)

BIBLIOGRAFIE:

1. Berger, G, Omul modern și educația sa. Psihologie și educație, E.D.P. București, (1973)
2. Jinga, I. și Negreț, I. Eficiența învățării, Editis, București, (1994)
3. Key, E, Secolul copilului, E.D.P. București, (1988)
4. Miclea, M, Psihologie cognitivă, Gloria, Cluj-Napoca, (1994)
5. Șchiopu, U, Psihologia copilului, E.D.P. București, (1989)

INTEGRAREA COPIILOR CU CES

Prof. înv. primar Pintilie Eva Petronela

Școala Gimnazială "Petru Comarnescu", Gura Humorului

Adesea, când explorăm universul ființei umane, ne confruntăm cu o mare diversitate. Copiii care ne trec pragul claselor ne pun în situația de a căuta mereu noi soluții la problemele ridicate. De cele mai multe ori găsim soluțiile cele mai bune pentru copii. Însă, uneori suntem puși în dificultate de complexitatea problemelor. Una dintre aceste probleme o reprezintă copiii cu cerințe educative speciale. Acești copii nu sunt speciali în sine. Ei au nevoie doar de o abordare personalizată în ceea ce privește demersurile pe care le întreprindem în educația lor.

Conform principiilor drepturilor omului, fiecare copil, indiferent de apartenența sa sau de nivelul de dezvoltare a capacităților sale, are dreptul la o educație de bună calitate, care să conducă în cea mai mare măsură la dezvoltarea capacităților sale cognitive și de integrare socială. Diferențierea școlară pe baza apartenenței la o anumită categorie socială sau a nivelului de dezvoltare individuală este nedreaptă și nu justifică excluderea din școala de masă. Al doilea argument este acela că școala de masă este cea care asigură mediul, precum și nivelul de calitate cel mai propice învățământului și însușirii aptitudinilor sociale și cognitive. Pentru a ușura copiilor cu dificultăți de asimilare integrarea în școlile de masă, este necesar ca în aceste școli să se asigure o atmosferă mai primitoare și de acceptare.

Datorită unui nivel mai redus al cerințelor, de cinci ori mai mulți copii cu nivel socio-economic redus față de cei cu nivel socio-economic crescut sunt înscriși în școlile ajutătoare speciale, în loc de școlile generale. Astfel se creează un cerc vicios : performanțe școlare slabe - loc de muncă cu salarizare scăzută - perspective sociale slabe - nivel de viață scăzut - tensiuni în viața personală. Și totul se repetă în generația următoare. Tuturor acestor copii le-ar asigura posibilități mai bune școala generală unde un sistem educațional mai atent, le-ar putea schimba soarta în bine. Dar pentru ca acești copii dezavantajați să aibă loc în școlile generale, trebuie să se producă schimbări majore atât la nivelul atitudinii corpului profesoral, cât și al sistemului educațional, respectiv a metodelor de stimulare a dezvoltării și al psihodiagnozei.

Pentru prevenirea declinului social ulterior nu este suficient ca acești copii să fie menținuți în sistemul educațional tradițional pentru că există pericolul dificultăților de

adaptare la standardele ridicate și deci pericolul de eșec sau abandon școlar. Pe lângă acceptarea copilului în școala de masă, trebuie asigurat un mediu educațional corespunzător, suport și experiențe pozitive copilului cu dificultăți de învățare. O caracteristica specială a acestor copii "în pericol de excludere" o constituie faptul că posibilitățile lor nu sunt în concordanță cu nivelul obișnuit al așteptărilor față de copii. Ei nu se adaptează cu ușurință și nu pot obține succese în cadrul sistemului educațional tradițional. (Nu reușesc la examenele de capacitate sau bacalaureat, nu reușesc să obțină diplome). În spatele acestor probleme, stă desigur și nivelul lor inefficient de funcționare a proceselor cognitive, agravat de faptul că nici în cadrul familiei și nici în școală, ei nu beneficiază de o stimulare cognitivă corespunzătoare. Deficitul cognitiv apărut în urma educației necorespunzătoare este totuși reversibil și poate fi compensat chiar și în cazul unor tulburări organice, cu condiția ca potențialul copilului să fie activat în mod corespunzător. Toate aceste corecturi se pot realiza în cadrul școlii de masă și al familiei, cu ajutorul programelor de dezvoltare cognitivă.

Copilul cu deficiențe se adaptează greu la relațiile interpersonale, de aceea părinții trebuie să joace rolul de mediator între copil și persoanele străine. Uneori părinții pot dramatiza excesiv reacțiile inadecvate venite din partea unei persoane străine, identificând o falsă rea intenție într-un gest oricât de neutru. Pe de altă parte, unii părinți refuză să țină cont de dificultățile sociale determinate de deficiență. În acest fel, ei îi împiedică pe copii să înțeleagă și să accepte toate aspectele legate de propria deficiență. Datorită acestui rol suplimentar de mediator, reacțiile părinților în fața unui copil cu deficiență capătă o importanță majoră. Părinții reacționează prin supra-protecție, acceptare, negare sau respingere.

Copiii, majoritatea timpului lor liber și nu numai, și-l petrec jucându-se, iar 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.

Un rol important în socializarea copilului îl are și școala/grădinița. Reușita proiectului de incluziune depinde în mod semnificativ de personalitatea cadrului didactic. Acesta trebuie să manifeste optimism, bunăvoință, echilibru, impulsivitate scăzută, capacitate de adaptare, tenacitate, factori afectivi crescuți (afecțiune, blândețe, entuziasm), ambiție și curaj, rezistență la stres și persistență în atingerea scopului și depășirea piedicilor. 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.

Predispoziția biologică nu este o sentință, iar mediul social este o șansă. Sentința produsă de societate este mai periculoasă pentru un copil în dezvoltare decât predispoziția biologică. Pornind de aici, trebuie să înțelegem faptul că trăim într-o lume a diversității umane, că școala nu se poate eschiva de la rolul de promotor al progresului uman și că doar ea poate facilita schimbarea, întrevăzută ca posibilă, a mentalității și atitudinii față de cerințele educative ale tuturor copiilor. 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.

Bibliografie

- Fătu Z. – „Ritmă și gimnastică medicală”, Universitatea Babeș Bolyai, Cluj 1969
Ionescu A., Moțet D. – „Corectarea deficiențelor fizice la copii”, E.D.P. București, 1964
Ionescu S. – „Adaptarea socioprofesională a deficienților mintal” Editura Academiei, București, 1975.

STRATEGII DE PREDARE – ÎNVĂȚARE ȘI EVALUARE ÎN VEDEREA INTEGRĂRII COPIILOR CU C.E.S.

Prof. înv. Primar Pîrvanescu Eugenia
Colegiul National Pedagogic „Stefan Velovan”
Prof. consilier Giurcă Georgeta
C.J.R.A.E. Dolj

În Legea învățământului se prevede dreptul la educație, la toate nivelurile și toate formele, indiferent de gen, naționalitate, religie sau afiliere politică și indiferent de statutul social sau economic pentru toți cetățenii României.

Pedagogia modernă a schimbat perspective general asupra școlii și a funcției și a finalităților acesteia, copiii fiind mai mult valorizați, educația fiind centrată pe elev.

Învățământul special este o parte componentă a sistemului de învățământ românesc și oferă tuturor programe educaționale potrivite nevoilor lor de dezvoltare. În țara noastră, copiii cu dizabilități pot fi înscriși în învățământul special sau în învățământul de masă. În școlile de masă pot fi integrați copii cu deficiențe medii, dificultăți de învățare și tulburări de limbaj, tulburări socio-afective sau de comportament. Acești copii au nevoie de sprijin pentru adaptare, integrare, socializare, pentru a nu fi marginalizați sau excluși.

Copiii cu cerințe educative speciale, integrați în școlile de masă au nevoie de profesor de sprijin/itinerant, psiholog, consilieri școlari, medici. Grupurile de lucru pot fi între 3-7 copii, coordonate de un profesor de sprijin care păstrează o legătură strânsă cu profesorii de la clasă, cu dirigintele clasei și chiar cu părinții copiilor..

Profesorul de sprijin, împreună cu psihologul școlii și profesorii care predau la clasă alcătuiește programul de intervenție personalizat, în funcție de preferințele și de dificultățile copilului, precizează modalitățile de lucru pentru anumite capitole, lecții, propune modalități de lucru pe anumite secvențe de învățare în care copiii au dificultăți, caută să dezvolte copiilor motivația pentru învățare.

Ghidul metodologic este un instrument de lucru pentru acest profesor, care detaliază conținutul programei școlare, pe care o adaptează conform nevoilor. Curriculumul general este simplificat pentru a putea fi parcurs de elevii cu C.E.S., iar strategiile didactice utilizate pentru integrarea acestor copii sunt și ele modificate.

Profesorul trebuie să cunoască și să utilizeze strategii didactice care să identifice și să sprijine rezolvarea dificultăților de învățare în clasă, dar să-l și implice pe elev în procesul de învățare, urmărindu-se astfel dezvoltarea gândirii și stimularea creativității și a interesului pentru învățare. Nu se poate lucra diferențiat cu elevii dacă profesorul nu cunoaște foarte bine copiii, atât sub aspectul dezvoltărilor fizice cât și al dezvoltării psihice.

În proiectarea activităților educative, metodele active de grup stimulează și dezvoltă foarte mult învățarea prin cooperare, facilitează comunicarea, colaborarea și relaționarea între elevi, luarea deciziei, autonomie personală formarea opiniiilor și înțelegerea corectă a realității. Aplicarea metodelor activ participative duce la o învățare mai activă și cu rezultate evidente, pregătind copiii de a fi capabili să ia decizii în rezolvarea unor situații neobișnuite.

Dintre **metodele activ-participative** care se utilizează cu succes în predarea – învățarea și evaluarea noțiunilor școlare la diferite discipline pot fi amintite: jocul didactic, metodamozaic, metoda KWL „Știu- Vreau să știu – Am învățat”, instruirea programată, metoda Starbursting și altele.

Jocul didactic este o metodă care constă în plasarea elevilor într-o activitate ludică cu caracter de instruire. Învățarea care implică jocul devine plăcută și atrăgătoare, se face într-o atmosferă de bună dispoziție și destindere. Indiferent de tipul său, jocul didactic trebuie să îndeplinească anumite cerințe:

- Să aibă precizate obiectivele pedagogice;
- Să fie rațional integrat în sistemul muncii educative;
- Să dozeze gradul de dificultate implicat (în funcție de particularitățile de vârstă și intelectuale ale copiilor);
- Să fie dozate din punct de vedere calitativ.

Activitățile ludice cu valențe instructive pot fi extrem de variate. Ele trebuie să fie folosite pentru a dinamiza activitatea de predare-învățare și pot fi îmbinate cu alte metode, în funcție de particularitățile intelectuale și de vârstă ale elevilor și de tipul de lecție.

Metoda KWL – Know, Want to Know, Learn - Știu – Vreau să știu – Am învățat – este metodă care ajută elevii și îi face conștienți de procesul învățării și oferă elevilor posibilitatea de a-și verifica nivelul cunoștințelor.

Prin acest exercițiu se încurajează participarea fiecărui elev prin conștientizarea eventualelor lacune și prin motivarea acoperirii acestora, se stimulează atenția și gândirea.

Etapele metodei:

- Anunțarea temei de către profesor.
- Se cere elevilor să inventarieze ideile pe care consider că le dețin cu privire la subiectul ce va urma. Aceste idei vor fi notate în rubrica „ Știu” a tabelului;
- Ei vor nota ideile despre care au îndoieli sau ceea ce ar dori să știe în legătură cu tema respectivă. Aceste idei sunt notate în rubrica „Vreau să știu”.
- Profesorul va propune apoi studierea unui text și fixarea unor cunoștințe, iar ideile noua similare le notează în rubrica „ Am învățat”.
- După rezolvarea sarcinii de lucru elevii vor folosi noțiunile înscrise în fiecare coloană pentru a demonstra nivelul actual al cunoștințelor.

Instruirea programată se realizează cu ajutorul calculatorului, prin lecții, teste interactive și softuri educaționale. Softurile educaționale trebuie să fie compatibile cu nevoile și preferințele ludice ale copiilor cu C.E.S. și să fie centrate pe elev.

Metoda Starbursting (engl. „star” = stea; engl. „burst” = a exploda), este o metodă nouă de dezvoltare a creativității. Scopul metodei este de a obține cât mai multe întrebări și astfel cât mai multe conexiuni între concepte. Este o modalitate de stimulare a creativității individuale și de grup. Organizată în grup, metoda Starbursting facilitează participarea întregului colectiv, stimulează crearea de întrebări la întrebări.

Modul de procedure este simplu. Se scrie problema a cărei soluție trebuie „descoperită” pe o foaie, apoi se înșiră cât mai multe întrebări care au legătură cu ea. Un bun punct de plecare îl constituie cele de tipul: Ce?, Când?, Cum?, Cum?, De ce? – unele întrebări ducând la altele din ce în ce mai complexe care necesită o concentrare tot mai mare.

Metodele activ-participative constituie nu numai la educația elevului ci și la socializarea sa, ducând la o învățare mai activă, cu rezultate pozitive.

Procesul de integrare a copiilor cu C.E.S. în învățământul de masă poate fi ușurat prin utilizarea de către profesor a unor strategii didactice care să-i dezvolte elevului abilități, deprinderi și priceperi care să-l modifice comportamentul.

Bibliografie:

Ungureanu, Dorel, *Educația integrată și Școala inclusivă*, Editura de Vest, Timișoara, 2000.

Verza, Emil, *Psihopedagogia integrării și normalizării*, în *Revista de educație specială*, nr. 1 /1992.

Anucuța, Partenie, *Pedagogie pentru studenți și cadre didactice*, Editura Eurostampa, Timișoara, 1999.

STRATEGII MODERNE PENTRU RECUPERAREA ELEVULUI CU CES.

Prof. PISOI Marlyn Camelia
Liceul Tehnologic „Constantin Brancuși” Craiova

Termenul cerințe educaționale speciale desemnează o abordare educativă diferențiată și specializată a elevilor cu deficiențe mentale, dizabilități fizice, afecțiuni somatice etc. Este o provocare să lucrezi cu copiii cu CES, având în vedere caracteristicile și manifestările tulburărilor cu care se confruntă, dar nu este imposibil deoarece și ei au potențial pentru dezvoltare, doar că este necesar să se descopere cele mai potrivite moduri prin care să fie activat.

Studiile din domeniu au relevat influența pozitivă asupra calității actului educativ pe care o are aplicarea metodelor și procedeele didactice interactive, având ca rezultat creșterea motivației pentru învățare, crearea anumitor deprinderi, dezvoltarea autonomiei personale, facilitarea învățării în ritm propriu, încurajarea cooperării între elevi pentru rezolvarea unor sarcini. Metode activ-participative: interviul în trei etape, predicțiile în perechi, unul stă și trei circulă, linia valorilor, masa rotundă, brainstormingul, turul galeriei, etc. Se pot utiliza mijloace și materiale didactice variate și personalizate. Un rol important îl are jocul în procesul educativ al elevilor cu CES, făcând mai atractive conținuturile învățării care nu mai sunt văzute ca un efort prea mare de concentrare, având în vedere disponibilitatea scăzută în sensul acesta. Jocul poate stimula copilul pe mai multe planuri: senzoriomotor, intelectual, social, creativ, al conștiinței de sine și chiar terapeutic.

Pentru integrarea și recuperarea elevilor cu cerințe educative speciale este necesară tratarea demersului educativ într-o manieră interactivă astfel încât aceștia să cunoască, să înțeleagă lumea în care trăiește și să aplice ceea ce a învățat în diferite situații de viață. Obiectivele educației sunt aceleași pentru toți copiii, însă acestea trebuie adaptate în funcție de nevoile individuale și de abilitățile fiecăruia. Pentru a face posibilă educația incluzivă și integrarea elevilor cu tulburări de dezvoltare, este necesar să fim mai flexibili și să facem modificări acolo unde este necesar. Comunicarea să fie cât se poate clară - informațiile să fie

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

redate eficient, limbajul folosit să fie direct și să se vorbească cat mai rar posibil, în timpul lecției, folosiți materiale resursă pentru a-l sprijini pe elev.

Metoda "vorbește și scrie" deține un loc important în repertoriul fiecărui cadru didactic, dar este metoda cea mai puțin probabilă de a avea vreun efect asupra elevului. E nevoie de reflecție și de planificare pentru a elabora materialele de sprijin, pentru diferitele jocuri și experiențe.

Bibliografie

Cucoș, Constantin. Pedagogie, Editura Polirom, Iasi, 2001;

Radu, Gheorghe. Psihopedagogia școlarilor cu handicap mintal, Editura Pro Humanitas, București, 2000;

CURRICULUM ADAPTAT, pentru disciplina geografie, clasa a VII-a

**Profesor de geografie, Elena Pop,
Școala Gimnazială Frătăuții Vechi**

Argument

Acest curriculum este realizat plecând de la scopurile și obiectivele generale ale predării și învățării geografiei: trezirea interesului și a curiozității științifice a elevilor, înțelegerea unor fapte și fenomene din universul apropiat, aplicarea cunoștințelor învățate în viața cotidiană.

În realizarea acestui curriculum se are în vedere necesitatea adaptării la posibilitățile elevilor – de înțelegere, conștientizare și asimilare a cunoștințelor referitoare la caracteristicile geografice continentelor extraeuropene, în vederea formării unui comportament adecvat. Curriculumul își propune să aducă în atenția elevilor cu CES metode tradiționale dar și moderne, activ-participative de predare-învățare-evaluare, de obținere a informațiilor necesare parcurgerii materiei, folosind metode, mijloace și instrumente de lucru cât mai adecvate acestor cazuri.

Prin strategiile abordate, se are în vedere integrarea cât mai bună a elevului în colectivul clasei.

Informații de bază:

Numele și prenumele elevului: P.R.

Clasa: a VII –a

Tipul de deficiență/ handicap: psihic

Gradul / nivelul de deficiență: intelect liminar

Informații despre starea de sănătate a elevului: Stare bună de sănătate.

Disciplina: Geografia continentelor extraeuropene - 1 h/săptămână

Nr. crt.	Unități de învățare	Competențe specifice	Conținuturi	Data/
1.	Continentele și Oceanul Planetar	Să precizeze care sunt continentele extraeuropene	Recapitulare. Continentele și oceanele extraeuropene	
2.	Asia – caracteristici generale	Să precizeze poziția geografică a continentului, limitele și suprafața. Să precizeze 3 unități majore de relief din Asia Să localizeze pe hartă cel puțin 2 fluvii, și 2 lacuri Să precizeze cel puțin 3 formațiuni vegetale Să identifice anumite caracteristici ale populației(nr. , rase, limbi vorbite)	- Poziția geografică a Asiei, limitele, întinderea - Relieful - Clima și apele - Vegetația, fauna, solurile - Populația și așezările umane	
3.	Asia – regiuni și	Să precizeze cel puțin 1 stat din fiecare regiune geografică învățată Să precizeze cel puțin 2 caracteristici	- Asia de V și SV: Israel/ Turcia - Asia de S –India	

	țări	fizico-geografice ale țărilor studiate Să indentifice pe hartă aceste țări;	- Asia de E și SE –China - Aprofundare	
4.	Africa – caracteristici generale.	Să precizeze poziția geografică a continentului, limitele și suprafața. Să precizeze 3 unități majore de relief din Africa Să localizeze pe hartă cel puțin 3 fluvii, și 2 lacuri Să precizeze cel puțin 3 formațiuni vegetale Să identifice anumite caracteristici ale populației (rase)	-Poziția geografică, vecini. - Caracteristici fizico - geografice relieful,clima,apele,vegetația ,fauna -Populația și așezările umane Aranjare imagini pe baza de model	
5.	America – caracteristici generale	Să precizeze poziția geografică a continentului. Să precizeze 3 unități majore de relief din America, cu ajutorul hărții. Să localizeze pe hartă cel puțin 2 fluvii, și 2 lacuri Să precizeze cel puțin 3 formațiuni vegetale Să identifice anumite caracteristici ale populației (rase, limbi vorbite.)	- America – poziție geografică,limitele,întinderea - Caracteristici fizico – geografice – relief, clima, hidrografie, vegetație, fauna. - Populația și așezările omenești	
6.	America de Nord și Centrală	Să precizeze cel puțin 2 caracteristici fizico-geografice ale țărilor: S.U.A, Canada, Mexic Să indentifice pe hartă aceste țări și capitala acestora;	-America de Nord și Centrală – specificul geografic - Statele Unite ale Americii	
7.	America de Sud	Să precizeze cel puțin 2 caracteristici fizico-geografice ale Americii de Sud	America de Sud – specificul geografic - Brazilia	
8.	Australia și Antarctica	Să precizeze două caracteristici fizico-geografice ale Australiei și Antarctidei	- Australia – caracteristici generale - Antarctica – caracteristici generale	

«ATMOSFERA» -EVALUARE

Profesor de geografie Pop Elena
Școala Gimnazială Frătăuții Vechi

Numele și prenumele.....

Clasa a V-a

data.....

40 puncte din oficiu

Pune un X sub
imaginea care reprezintă anotimpul cu cea mai scăzută temperatură (cel mai friguros). 10 p



**a. Primăvara
iarna**

b. vara

c. toamna

d.

1. Prin condensarea vaporilor de apă se formează: 10 p

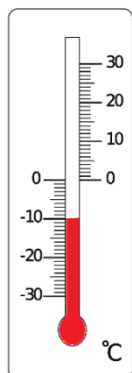


a. Vânturile

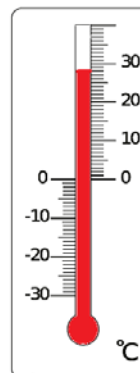


b. Norii

2. Încercuiește doar termometrul care indică temperatura anotimpului vara. 10p



a.



b.

3. Notează pe spațiul punctat: 20 p

- a. culoarea atmosferei.....
- b. forma atmosferei.....
- c. importanța atmosferei pentru oameni.....

4. Reprezintă pe primul desen precipitații lichide iar pe cel de-al doilea precipitațiile solide.
10 p.

precipitații lichide



precipitațiile solide



Adaptare curriculară învățământ preșcolar

Profesor pentru învățământ preșcolar. Popa Adriana-Ioana
Școala Gimnazială Nr.1 Lăzăreni-
Grădinița cu Program Normal Nr.4 Cărăndeni

DATE PRIVIND DEFICIENȚA PREȘCOLARULUI CU CES

Nume și prenume copil: **C M**

Domiciliu:

Certificat de orientare școlară și profesională: Nr. **2303 din 05.12.2018**

Diagnostic:-**Deficiență mintală ușoară (IQ=68)**

- Retard limbaj expresiv, Hipoacuziune Neurosenzorială congenitală cu deficit auditiv total

- Crize de afect și SHP, Carențe instructiv educative

ARGUMENT: În urma evaluării inițiale, s-a constatat că, preșcolarul nu atinge nivelul minim al indicatorilor comportamentali specifici grupei mari (este menținut în grădiniță peste vârsta legală de înscriere în clasa pregătitoare), prezentând competențe specifice grupei mijlocii, având dificultăți de cunoaștere și învățare, întârzieri în dezvoltare pe toate palierele semnificative (limbaj, cognitiv, psihomotoric, emoțional și comportamental), fiind necesară o adaptare a curriculumului în conformitate cu diagnosticul,/tipul și gradul de deficiență.

- ✓ gândirea este la nivel preoperațional- IQ= 40, comprehensiune limitată, neexersată;; înțelege sarcini simple și colaborează cu adultul în activitățile 1:1; capacitate redusă de comparare, analiză, sinteză, generalizare;
- ✓ receptivitatea de învățare este slab reprezentată, percepție difuză a sarcinilor de învățare, abandonează ușor sarcinile;
- ✓ prezintă deficit atențional, este distras ușor de stimuli ne semnificativi, capacitate slabă de concentrare, dificultăți de focusare pe sarcina de lucru, ritm de lucru lent, are nevoie frecvent de direcționari/atenționări pentru a sta concentrat în sarcină, focalizare redusă în timp, ceea ce duce la dificultăți de imitație și dificultăți de realizare a sarcinilor secvențiale;
- ✓ memoria este deficitară, de tip mecanic, nivel slab, volumul procesic indus, prezintă dificultăți de stocare și evocare,
- ✓ motivația pentru învățare este scăzută, în funcție de interes, reactivată la recompense și aprecieri, predomină motivația extrinsecă, voința este slab reprezentată;
- ✓ limbajul receptiv este dezvoltat corespunzător (răspunde la comenzi simple, imită acțiuni), iar cel expresiv este caracterizat de abilități conversaționale reduse în raport cu vârsta, posedă un vocabular mediu, exprimarea este greoaie, defectuoasă, realizându-se în propoziții simple, întâmpină probleme de articulare și pronunție din cauza hipotoniei limbii, comunică verbal în propoziții de 3/4 cuvinte;
- ✓ motricitatea fină deficitară- activitatea motorie fină se află la nivel rudimentar de utilizare a instrumentelor de scris, cu reprezentare grafică deficitară, act volițional redus pentru aceste activități.

- ✓ motricitatea grosieră-activitatea motorie primară se exprimă prin forță musculară slabă, dificultăți de echilibru, probleme de coordonare oculo-manuală și bimanuală;
- ✓ prezintă tulburări de organizare și structurare spațio- temporală, cu nivel scăzut de operare cu conceptele de spațiu și timp, cu atributele și pozițiile spațiale;
- ✓ autonomia personală și deprinderile de autoservire sunt în curs de formare (necesită sprijin în activitățile îmbrăcat/dezbrăcat, sprijin și îndrumare la spălarea mâinilor, sprijin la masă);
- ✓ Relații sociale: sociabil, stabilește contact vizual- reactioneaza la nume si comenzi simple; prezintă ușoară hiperactivitate cu deficit atențional și mișcări stereotipe, note de temperament coleric, încapățănare, atitudine opoziționistă, negativistă, toleranță scăzută la frustrare; preferă atât copiii cât și adulții și se conformează, în general, regulilor grupei.

STRATEGII ADAPTATE CES:

- ✓ conversația, explicația, demonstrația, exercițiul, observarea, problematizarea, joc de mișcare, joc didactic;
- ✓ imitația prin tutelare cu ajutorul unui coleg sau adult,
- ✓ promptare fizică, verbală și gestuală;
- ✓ activități centrate pe metodele activ-participative-cooperare și întraajutorare;
- ✓ utilizarea unui limbaj simplu accesibil nivelului lui de înțelegere;
- ✓ sarcini împărțite în etape mai mici, realizabile, grad de dificultate scăzut.
- ✓ recompense (aprobare verbală, valorizare, apreciere a ceva; aprobare nonverbală (zâmbet, râs, aplauze);
- ✓ contact fizic (atingere pe umăr, strângerea mâinii, sărut, îmbrățișare etc);
- ✓ acordarea accesului la activități preferate/obiecte, jucării etc. cu scopul de a încuraja efortul;
- ✓ întărirea pozitivă (aprobarea, lauda etc.),
- ✓ așezarea strategică, timp suplimentar de lucru, pauze frecvente,
- ✓ material didactic adaptat și așezat strategic pentru a-l putea observa,
- ✓ material didactic concret, activitățile susținute de suport imagistic.
- ✓ fișe de lucru/de evaluare adaptate în funcție de nivelul de dezvoltare, observarea comportamentului în diverse contexte pentru a identifica/evalua comportamente spontane.

CONȚINUTURILE vizează temele principale din cadrul proiectelor, vor fi transmise pe un limbaj accesibil copilului, sarcinile didactice vor fi împărțite în etape mai mici, realizabile, cu grad de dificultate scăzut, în concordanță cu nivelul lui de dezvoltare și diagnostice, fiind însoțite de material didactic concret (activități susținute de suport imagistic, obiecte concrete așezate în apropierea câmpului său vizual, poziționare strategică a copilului în proximitatea cadrului didactic pentru o promptare fizică sau verbală.

1. Domeniul Limbă și comunicare

Obiective	Metode și mijloace de realizare	Perioada de timp	Criterii de evaluare	Metode și instrumente de evaluare
-Exersarea abilității de receptare a mesajului verbal și nonverbal; -Să pronunțe corect	<u>Joc-exercițiu:</u> „Pe mine mă cheamă...”	sept. nov.	Identifică și numește toți copiii. Pronunță	Orale Încurajarea și stimularea; Întărire

sunetele limbii romane (vocale și consoane); -Să pronunțe numele și prenumele său. -Să formeze propoziții simple. -Să cunoască numele tuturor copiilor, al doamnei educatoare, grupa din care face parte.	Joc didactic: „ Spune ce vezi? ” <u>Convorbire:</u> „ Cum ne jucăm la grădiniță! ”	periodic	numele și prenumele cu ajutorul educatoarei. Denumeste obiecte cu ajutorul educatoarei.	pozitivă
-Să recunoască vecinătățile sălii de clasă; -Să numească grupele vecine. (mică, mare, pregătitoare).	Vizită în grădiniță și la celelalte grupe vecine. Dialogul.	2-3 zile	Identifică și numește locurile cerute	Deplasare prin grădiniță
- Să pronunțe corect și clar sunete, cuvinte și enunțuri simple. - Să asocieze cuvântul potrivit imaginii date.	Exerciții de exprimare corectă a obiectelor și lucrurilor din imaginea dată, identificarea culorilor și a obiectelor. Formulare de enunțuri simple. Joc didactic – „Denumeste imaginea printr-un cuvânt!”	oct. (4 săptăm)	Exprimă corect denumirea obiectelor și lucrurilor cerute, singur sau cu ajutor.	Aprecieri verbale
-Să recunoască părți componente ale corpului omenesc; -Să denumească părțile componente ale corpului omenesc, simțurile.	Exercițiile de identificare a părților corpului omenesc și de exprimare corectă. Memorizare: „Chipul meu?”, „Ce am?”	nov. (3 săptăm)	Se exprimă singur sau cu ajutor; Arată singur sau cu ajutor.	Aprecieri stimulatoare.
-Să numească membrii familiei sale. -Să cunoască puține informații despre fiecare membru.	ALA - Joc de rol „De-a mama și de-a tata”, „De-a frații”, „De-a bunicii” etc. Exerciții de dezvoltare a vocabularului.	periodic	Identifică membrii familiei, îi numește singur din fotografii	Aprecieri verbale, acordarea de stimulente
-Să denumească anotimpul, să numească cel puțin două caracteristici. -Să denumească culorile caracteristice.	Exerciții de exprimare corectă a denumirii plantelor din imaginea dată și de identificare a culorilor	Mai	Exprimă corect denumirea anotimpului și caracteristicile cu ajutor sau singur. Denumeste culorile	Aprecieri verbale și stimulente

	regăsite la plantele prezentate; Jocuri senzoriale; „Ce culoare are floarea?”, „Arată culoarea...”		galben,verde.	
-Să asculte cu atenție un text literar și să rețină câteva idei principale în succesiunea lor logică. -Să știe care sunt personaje pozitive și care sunt personaje negative.	DLC- „Capra cu trei iezi”, „Povestea celor doi arici: Ghimpici și Ghimpișor” Așază silueta unui animal la locul potrivit. Exerciții de exprimare corectă. „Îl așteptăm pe Moș Crăciun!” Exerciții de memorare.	Ianuarie, februarie periodic	Numește personajele din poveste, povestește cu ajutorul educatoarei un fragment preferat.	Încurajări, stimulente; Încurajări verbale, primește stimulente, în piept, reprezentând personajul preferat din poveste.

2. Domeniul Științe

-Să numere corect, crescător,ordinal și cardinal, în limitele 1-5. -Să clasifice obiecte după criteriulculorii. -Să sorteze obiecte după criteriulmărime. -Să identifice cifrele 1, 2, 3.	DȘ - Jocul „Coșul cu jucării” Exerciții de numărare. Joc-exercițiu „Formează mulțimi după...” „Separă cercurile roșii de cele galbene!” „Colorează ciuperca mică și morcovul mare!” Joc didactic: „Grupează cum îți spun!” Jocuri muzicale: „Numărătoarea”, Unu-i soarele pe cer!” Fișe de lucru:	Septembrie, ocombrie, noiembrie,	Numără, cu ajutor, jucăriile din coș. Separă cu dificultate cercurile roșii de celelalte cercuri. Colorează ori obiectele mici ori obiectele mari. Colorează parțial grupa cu trei și nu încercuiește cifra corespunzătoare.	Aprecieri verbale, acordarea de stimulente
-Să denumească anotimpul, să numească cel puțin două caracteristici. -Să enumere	DȘ - „După mine cine vine?” „Care sunt culorile toamnei?” Observare „Eu, la gradiniță”	Oct. nov.	Exprimă corect denumirea anotimpului și caracteristicile cu ajutor sau singur. Identifică ori unele,	Aprecieri verbale

părțile componente ale propriului corp. -Să identifice fructe și legume. -Să identifice animalele domestice și sălbatice.	Lectură după imagini „Vitamine, de la cine?” Cântec „Graiul animalelor” Joc de masă „Alege animale salbatice” Fișe de lucru - Jocul „Cine a venit la noi?”		ori altele. Recunoaște legume și fructe. Identifică animalele domestice, dar nu pe cele sălbatice sau invers.	
-Să observe plantele din imagini . -Să recunoască plantelecerute. -Să formuleze enunțuri simple pe baza unor imagini sau situații expuse. -Să recunoască culorile regăsite la plantele propuse. -Să cunoască părțile componente ale unei plante. -Să recunoască culorile regăsite la plantele propuse	„Grădina cu zarzavaturi” . Exerciții de identificare și recunoaștere . Exerciții și jocuri senzoriale: „Ce culoare are?” , „Arată culoarea..” , Ce culoare se potrivește?” Observare directă, exerciții de analiză, exerciții de completare, jocuri: „Cine sunt eu?” , „Cum mă cheamă?” , „Unde se potrivește?” Exerciții și jocuri senzoriale: „Ce culoare are?” , „Arată culoarea..” , Ce culoare se potrivește?”	Nov. Aprilie Oct. Nov. Aprilie- Mai	Observă, recunoaște și numește, cu ajutor, câteva dintre plante. Găsește și numește culoarea cerută, singur sau cu ajutor. Repetă după educatoare, potrivește, denumeste singur sau cu ajutor	Încurajari verbale, primește stimulente în piept, reprezentând florile observate. Aprecieri pozitivă; fișă individuală de lucru
-Să aranjeze figurile geometrice. -Să recunoască forma geometrică cerută sau culoarea acestora.	DȘ - „Găsește triumghiul colorat!” Exerciții de corecție a pronunției.	Dec. Ian. Periodic	Găsește și numește figura cerută, singur sau cu ajutor.	Aprecieri verbale
- Să se orienteze corect în spațiul de colorare. - Să denumească și să folosească corect instrumentele de lucru.	ALA – „Ghetuța lui Moș Nicolae” „Felicitare pentru mama”	Periodic	Scrie pe spațiile date, semnele grafice, cu ajutorul punctelor de sprijin.	Aprecieri verbale; Încurajări; Stimulente.
-Să învețe o poezie despre Moș Crăciun.	DLC – „Uite, vine Moș Crăciun!”	dec.	Repetă după educatoare, după bunică, spune singur sau cu ajutor	Participarea activă la serbare

-Să observe și să cunoască mijloacele de transport.	DȘ - „Cu ce călătorim?” Dialogul Explicația	Mai	Observă, atinge și denumește jucăriile singur sau cu ajutor	Încurajări verbale
-Să participe la o activitate în clasă, în mod direct.	ALA - „Și eu vreau să fiu lăudat !” - joc	Iun.		Aprecieri verbale

3. DOMENIUL OM ȘI SOCIETATE

Educație pentru societate - probe orale, practic-acționale

- Să utilizeze formule de salut. - Salută frumos la sosire „Bună dimineața!”, salută frumos la plecare „Bună ziua!”. -Să aplice norme de conviețuire în grup. - Să redea numele părinților. - Să utilizeze formule de politețe „te rog!”, „mulțumesc”, iartă-mă!”.	Rutine „Bună dimineața!, Bună ziua!” Convorbire „Cum ne comportăm la grădiniță?” Joc-exercitiu „Mama mea și tatăl meu”		Utilizează formule de salut, la venire și la plecarea din grădiniță, cu ajutorul părintelui sau a educatoarei.	Încurajări verbale
	„Roagă papușa să-ți dea o jucărie!”		Acceptă, dar nu respect regulile de conviețuire în grup.	Aprecieri verbale
	„Spune cum o/îl cheamă pe mama/tata!”		Redă parțial numele părinților.	Aprecieri verbale
-Să rupă hârtia în bucăți. -Să mototolească hârtia. -Să redea o temă, prin lipire, utilizând corespunzător instrumentele de lucru.	Lucru pe centre de interes - Artă „Bucățele, bucățele” - Lucru pe centre de interes -Artă „Bulgărași din hârtie” - Activitate practică „Mărul fermecat”		Rupe hârtia în bucăți, cu ajutorul educatoarei. Mototolește hârtia dată, cu ajutorul educatoarei. Completează spațiul din interiorul mărului.	Aprecieri verbale

4. DOMENIUL ESTETIC SI CREATIV

Activitate artistico-plastică - probe practic-acționale.

- Să reproducă din imaginație o temă la alegere. -Să redea, cu ajutorul plastilinei, diferite forme/elemente. -Să reproducă individual un cântecel sau un fragment dintr-un cântecel la alegere.	Activitate artistico-plastică Desen cu temă la alegerea copiilor „Desenează tot ce dorești tu!” - Lucru pe centre- Arta Pictură cu temă la alegerea copiilor „Pictează ce dorești tu!” -Lucru pe centre- Arta-	Tot anul școlar	Mâzgălește foaia cu o culoare sau mai multe culori. Pictază foia cu o culoare sau mai multe culori, fără elemente. Modelează doar cu ajutorul educatoarei.	Încurajări verbale Încurajare a și stimulare a; Întărire pozitivă Aprecieri verbale,

-Să execute mișcări asociindu-le după melodia și ritmul unui cântec. -Să asculte, să cânte colinde românești tradiționale. Să participe la serbarea de Crăciun.	modelaj „Modelează ce îți place ție!” „Să cântăm un cântecel!” -Joc muzical „La pădure” „Ascultăm și cântăm colinde!”	Dec.	Execută mișcări la întâmplare. Execută parțial mișcări după melodia și ritmul cântecului. Învăță să cânte împreună cu ceilalți copii din grupă.	acordarea de stimulente

5. Domeniul psihomotric

-Să recunoască componentele spațiale și să se orienteze adecvat.	Exerciții și locuri de mișcare ce vizează: a) direcția: înainte/înapoi sus/jos; stânga/dreapta b) distanța: aproape/depart c) pozițiile față de obiecte: lângă, pe, sub. Exerciții de mișcare: sus-jos, pe, sub, lângă, pe etc. Jocuri: „ Unde sunt? ”, „ Arată sus-jos... ”, „ Luați seama bine! ” Jocuri de căutare a unor obiecte așezate în diferite poziții spațiale; Rezolvarea unor fișe cu sarcini de orientare spațială. ALA - „Unde s-a ascuns iepurașul?”	Tot anul școlar	Corectitudinea și rapiditatea reacțiilor la comenzi; - Identificarea și precizarea corectă a pozițiilor spațiale ale obiectelor folosite în joc; - Recunoașterea și denumirea unor poziții spațiale ale obiectelor din imagini.	Observarea comportamentului; Chestionare orală pentru conștientizarea pozițiilor spațiale; Aprecieri stimulativentreceri Analiza produselor activității (modul de rezolvare a fișelor)
Mers și alergări	- să se ridice în poziție șezândă din culcat; - să-și mențină poziția șezândă 5-10 min.		- să se aplece cu flexia genunchilor după un obiect și să se ridice.	
Sărituri	-să sară pe loc pe ambele picioare;		- să sară pe loc într-un picior.	
Apucare, aruncare, prindere	-să prindă cu ambele mâini un obiect (minge); - să apuce un obiect cu două degete;	Tot anul școlar	-să arunce obiecte de anumite mărimi cu o mână(stanga/dreapta) ; - să prindă cu ambele mâini un obiect.	
Echilibru	-să lovească cu piciorul o minge mare, mică, grea; să stea într-un picior(3-5 sec).		- să coboare scările, ținându-se de balustradă;	
-Să perceapă componentele temporale care vizează ritmul mișcărilor. -Să execute diferite deprinderi motrice însușite la	- Exerciții efectuate pe loc și în deplasare, cu respectarea duratei, tempoului, intensității. - Exerciții și jocuri de mișcare cu utilizarea onomatopeelor și a versurilor ritmate: „ Cioc-boc, treci la loc! ”, „ Unu-doi, unu-doi/Faceți toți la fel ca	Tot	Răspunde corect motric la comenzile educatoarei. -Execută mișcări la ritmul indicat. Execută deprinderea motrică de a alerga, doar cu ajutorul	Analiza modului cum respectă durata, tempoulintensitatea în timpul

grupa mică. -Să execute la comandă mișcări ale diferitelor segmente ale corpului. - Să-și coordoneze gesturile și mișcările, pentru a reda grafic sarcina cerută. - să pună și să scoată obiecte mici în/din cutii; - să bată din palme; - să construiască un turn din mai multe cuburi; - să imite anumite acțiuni simple (deschide/închide ușa, învârtă cheia etc); - să realizeze după model, mișcări repetitive; - să bobineze un fir gros pe o bobină mare; - să mototolească hârtia; - să deșurubeze jucării;	noi!” Joc motric „Fă ca mine!” „Copii, copii veniti la jucarii!” „Alergă la ursuleț!” ALA-DPM „Mergi cât durează melodia!”, „Aleargă mai repede!”, „Pășește mai rar!”, „Mergi ușor pe vârfuri!”, „Bate pasul!” ALA – liniuțe oblice spre stânga/dreapta, orizontale, verticale etc. „Încercuiește floarea de sus!”, „Subliniază rădăcina!” etc. - să realizeze în maniera proprie, dactilopicturi; - să atingă degetul mare de fiecare deget; - să apuce creionul între degetul mare și arătător; - să înșire pe sfoară mărgel mari;	anul școlar	educatoarei. Execută la întâmplare mișcări ale diferitelor segmente ale corpului. Nu execută corect semnele grafice. „Încercuiește floarea de sus!”, „Subliniază rădăcina!” etc - să realizeze diverse imagini prin lipirea părților componente (casă, brăduț, omul) de dimensiuni mari; - să rostogolească forme din plastilină; - să coloreze respectând conturul; -să asambleze un puzzle din mai multe piese mari; - să despacheteze diverse obiecte, prin ruperea hârtiei;	executării mișcărilor; Aprecieri verbale; Încurajări; Stimulente. Aprecieri stimulative; Aprecieri verbale, acordarea de stimulente Aprecieri verbale, acordarea de stimulente

Metode activ-participative pentru integrarea copiilor cu CES în școala de masă

**Profesor consilier școlar Ioana-Mirela Popescu,
CJRAE Alba – Liceul Teoretic Teiuș, Alba**

Prin natura ei, educația presupune socializarea, instruirea și formarea personalității indivizilor, în cadrul și cu ajutorul grupului. Clasa reprezintă cadrul social în care elevul își formează și își afirmă personalitatea. Interacțiunea, relaționarea, cooperarea și colaborarea cu ceilalți colegi pentru unii elevi nu sunt acțiuni care vin natural și necesită formare și dezvoltare.

Pentru o atmosferă și un climat eficient în cadrul clasei de elevi este nevoie ca elevii să se cunoască mai bine, atât pe ei înșiși, cât și pe cei cu care colaborează. Profesorul poate alege diferite activități de intra- și intercunoaștere, prin care aceștia să comunice și să colaboreze mai ușor, indiferent de nivelul intelectual, situația materială sau mediul și cultura din care provin.

Participarea la activitatea de mobilitate de învățare din Islanda, la cursul „Reaching, teaching and keeping our learners: Methods and approaches to reach and increase retention of disadvantaged”, organizat de către InterCultural Iceland, din cadrul proiectului „Together for life skills through green and inclusive education!”, proiect implementat de Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională Alba, proiect finanțat în cadrul Programului de Educație, Burse, Ucenicie și Antreprenoriatul Tinerilor în România, Dezvoltarea capitalului uman de cunoștințe 2014-2021, din Granturile SEE, ne-a îmbogățit cu informații și metode importante și utile în dezvoltarea unei învățări prin cooperare a elevilor, cu scopul reducerii absenteismului și abandonului școlar și, totodată, cu scopul integrării eficiente a elevilor cu cerințe educative speciale.

Mai jos, voi prezenta două metode activ-participative, care pot fi utilizate în integrarea elevilor cu cerințe educative speciale și cu scopul facilitării intercunoașterii în rândul elevilor și cooperării dintre aceștia.

CARUSELUL

Resurse materiale: Nu sunt necesare resurse materiale. Activitatea se poate desfășura în sala de clasă sau afară.

Resurse umane: de la 10 la 40 de participanți. În cazul în care numărul elevilor este impar, profesorul poate participa ca membru al grupului.

Resurse temporale: 20 - 30 de minute, în funcție de mărimea grupului.

Etape:

1. Participanților li se solicită să formeze un cerc interior și unul exterior acestuia, poziționându-se astfel încât fiecare participant să aibă un alt participant în fața sa.
2. Profesorul spune o temă sau o propoziție, spre exemplu: mâncarea preferată, muzică, obiceiuri, locuri preferate, filmul preferat, comportamente pozitive/ negative, caracteristicile unui bun prieten etc. Fiecare cuplu trebuie să găsească (foarte repede)

ceva ce au în comun (exemplu: un gen de muzică preferat, un tip de mâncare preferat). Profesorul le spune elevilor că pentru fiecare temă vor avea la dispoziție câte un minut pentru a discuta în cupluri.

3. După fiecare minut de discuție, profesorul anunță elevii din cercul exterior că se vor deplasa spre dreapta, formând un nou cuplu de discuție cu următorul coleg din cercul interior, însă nu înainte ca fiecare dintre membrii cuplului să mulțumească partenerului. După deplasarea spre dreapta a participanților din cercul exterior, se anunță următoarea temă de discuție.
4. Cuplurile se pot schimba de câteva ori, până când participanții din cercul exterior ajung în punctul inițial.
5. Ajungând în punctul inițial, participanții sunt anunțați că în următoarea etapă vor trebui să găsească, pentru fiecare temă dată, fie asemănări, fie diferențe pe care trebuie să le exprime non-verbal, mimându-le. Participanții din cercul interior vor ghici ceea ce partenerii lor mimează.

Moment de reflecție și evaluare:

Despre ce a fost această activitate?

Ce s-a întâmplat în cadrul acestei activități?

A fost ceva ce v-a surprins?

Ce poate spune această activitate despre clasa voastră?

GĂSEȘTE PE CINEVA CARE...

Resurse materiale: Nu sunt necesare resurse materiale. Activitatea se poate desfășura în sala de clasă sau afară.

Resurse umane: de la 4 la 40 de participanți.

Resurse temporale: 20 - 30 de minute, în funcție de mărimea grupului.

Etape:

1. Profesorul le solicită elevilor să se plimbe și să găsească un partener de discuție. Elevii vor povesti cu partenerul ales până când vor găsi în comun:
 - a. ceva ce ambii parteneri fac, gândesc sau simt întotdeauna;
 - b. ceva ce ambii parteneri fac, gândesc sau simt uneori;
 - c. ceva ce ambii parteneri nu fac, nu gândesc sau nu simt niciodată.
2. Când profesorul anunță (poate fi un sunet), participanții din fiecare cuplu de discuție vor căuta un alt cuplu, cu care se vor unii și vor încerca să găsească în comun: a., b. și c.
3. Când profesorul anunță, din nou, participanții vor căuta un alt grup de patru participanți, cu care se vor unii și vor încerca să găsească în comun: a., b. și c. Procesul poate continua până când întreaga clasă se unește și găsește în comun: a., b. și c.

Moment de reflecție și evaluare:

Despre ce a fost această activitate?

A fost ușor sau greu să găsiți ceva în comun cu celelalte persoane?

Ce poate spune această activitate despre clasa voastră?

Ce credeți că ne spune această activitate despre oameni în general?

Bibliografie

Dumitru, Ion Al., *Consiliere psihopedagogică: baze teoretice și sugestii practice*, Editura Polirom, Iași, 2008.

Enea, Violeta, *Intervenții psihologice în școală: manualul consilierului școlar*, Editura Polirom, Iași, 2019.

Petursdóttir, Guðrún, *Diverse Society Diverse Classrooms-Critical, Creative, Cooperative and Interculturally Competent Learners and Teachers – Ready for the 21st Century*, Reykjavik, Ed. InterCultural Island, 2018.

Plan de acțiune pentru integrarea copiilor cu dizabilități

Profesor învățământ primar :Popescu Nina Iuliana

Școala Gimnazială nr. 8 Constanța

Elevi

Idei de activități:

Se monitorizează comportamentul acestuia și se încurajează comportamentele dezirabile.

Se utilizează metode active pentru implicarea elevului în activitatea de învățare:

- activități pe grupe mici
- controlul vocii
- contactul vizual
- organizarea timpului în sarcină

Rezolvarea imediată a problemelor apărute prin:

- comunicarea asertivă: mesaje asertive pozitive la persoana I („Vreau ca tu să...” ; „Eu mă simt bine dacă....”).

Recompensa imediată

Crearea unui cadru de interacțiune pozitivă, securizat pentru toți copiii

Manifestarea încrederii, a dragostei necondiționată față de elev

Se va pune accent mai mult pe întăririle pozitive:

- obiectuale: cadouri, premii
- simbolice: buline, fețe luminoase, stelute, care se pot preschimba în alte obiecte
- sociale: lauda, încurajarea, zâmbetul, aplauze, a te arăta surprins, interesat de situație
- activități: timp de joacă, dans, timp liber, a fi în primul rând

Strategii de învățare:

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- tehnici experiențiale, tehnici art-creative; managementul timpului liber ;tehnici cognitiv-comportamentale;tratarea diferențiată, jocul didactic, metode activ-participative și practice (adaptate), conversația, explicația, învățarea prin cooperare (în perechi, în echipă), descrierea, observarea, demonstrația, dramatizarea, jocul de rol

Resurse:

- material didactic adecvat, concret-intuitiv și ușor de manipulat, mijloace de predare/ învățare multi-senzoriale, mijloace IT, softuri educaționale, material didactic intuitiv, fișe cu scheme de fixare, planșe tematice afișate permanent în clasă.

Evaluare:

- observarea sistematică a comportamentului, aprecieri verbale, evaluări orale și scrise diferențiate și cu sprijin (indicații), autoevaluarea (dacă e cazul), fișe de observare a comportamentului, a progresului elevului.

Părinți

Idei de activități:

- oferirea de materiale părinților pentru informarea și sensibilizarea în acest sens;
- acordarea de timp mai mult în relația cu elevul din partea familiei;
- angrenarea familiei în jocurile copilului;
- asigurarea unui climat socio-afectiv propice dezvoltării armonioase a personalității, în special sub aspect motivațional-afectiv;
- manifestarea dragostei necondiționate din partea părinților, prin mângâieri, îmbrățișări, atenție;
- consiliere pe probleme emoționale pe care le are copilul;
- psihoterapie/ intervenție(primară, secundară)
- implicarea copilului în diverse activități casnice.

Strategii de învățare:

- **joc de rol, reflecția, vizualizarea creativă:** „Încercați să descoperiți două lucruri pe care le face copilul dumneavoastră pentru a vă atrage atenția. Notați ce a făcut el și cum ați reacționat dumneavoastră.
- **vizionări de film și comentarea lui:** materiale video informative cu privire la problematica copilului, modalități de lucru

Resurse:

- ppt-uri tematice, pliante /reviste/ afișe informative, tehnologii informatizate; resurse umane: medici de specialitate, psihologi, consilieri școlari, profesori de sprijin

Evaluare:

- observarea sistematică, aplicarea de chestionare, realizarea portofoliilor cu produsele activităților

Cadre didactice

Idei de activități:

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- colaborarea cu profesorul de sprijin/ consilierul școlar, dacă există(*PIP* sau *Plan de remediere*, după caz);
- realizarea unui plan de intervenție comun cu profesorii de la clasă;
- participarea la simpozioane/ conferințe/ cursuri de formare vizând integrarea copiilor cu CES ;
- realizarea unor ateliere de lucru/ mese rotunde în cadrul Comisiei metodice precum și unele activități comune părinți-profesori-elevi;
- Proiecte educaționale care să vizeze integrarea elevilor cu CES.

Strategii de învățare (comune cu alți colegi):

- mese rotunde, workshop-uri, dezbateri, lucru în echipă

Resurse:

- folosirea unor pliante/ reviste/ afișe informative; utilizarea tehnologiei informatizate, listă cu lucrări de specialitate, cunoașterea cadrului normativ (Ordin Nr. 3124/2017 privind aprobarea Metodologiei pentru asigurarea suportului necesar elevilor cu tulburări de învățare. <https://edu.ro/ordinul-ministrului-educa%C8%9Biei-na%C8%9Bionale-nr-134220012017-privind-aprobarea-metodologiei-pentru-integrarea-elevilor-cu-tulburări-de-învățare> ;
- Ordin Nr.1985/2016 privind aprobarea metodologiei pentru evaluarea și intervenția integrată în vederea încadrării copiilor cu dizabilități în grad de handicap, a orientării școlare și profesionale a copiilor cu CES, precum și în vederea abilitării și reabilitării copiilor cu dizabilități și/sau CES. <https://lege5.ro/Gratuit/geztqmryggza/ordinul-nr-1985-1305-5805-2016-privind-aprobarea-metodologiei-pentru-evaluarea-si-interventia-integrata-in-vederea-incadrarii-copiilor-cu-dizabilitati-in-grad-de-handicap-a-orientarii-scolare-si-profe/1>; utilizarea materialelor didactice adecvate

Evaluare:

- realizarea de chestionare, portofolii cu produsele activităților.

GRĂDINIȚA – UN PRIM PAS SPRE O EDUCAȚIE INCLUZIVĂ

Prof.Inv preșcolar: Preda Beatrice Iuliana
Grădinița cu Program Prelungit „Voiniceii” Craiova

Motto:

Învățăm să vorbim vorbind,

Învățăm să citim citind,

Învățăm să scriem scriind,

Învățăm să includem incluzând.

(Gary Bunch, Marsha Forest, Jack Pearpoint)

Educația incluzivă este o abordare și un proces continuu de dezvoltare a politicilor și practicilor educaționale, orientate spre asigurarea oportunităților și șanselor egale pentru persoanele excluse/marginalizate de a beneficia de drepturile fundamentale ale omului la dezvoltare și educație în condițiile diversității umane.

Prin prisma următorului material voi încerca să conturez câteva aspect ale unei pedagogii actuale, bine cunoscută celor care zi de zi construiesc personalități în devenire, celor care au înțeles responsabilitatea ce le-o impune rolul de educatoare și care simt nevoia de sprijin în tumultoasa înnoire teoretică, nu întotdeauna aplicată eficient în practică.

Cei mai mulți copii se dezvoltă într-un mod previzibil, asemănător. De la naștere, din frageda copilărie, toți copiii sunt total dependenți de adult, dar treptat învață să-și obțină pas cu pas autonomia personală. E o ”muncă” grea de descoperiri, succese și eșecuri, dar prin stimulare, cu sprijinul părinților, adulților, pedagogilor, copilul devine autonom, achiziționează cunoștințe și experiențe care îi ajută să-și câștige independența și autonomia personală în mediul în care trăiește, îl face să fie activ și participativ în viața socială - se adaptează la condiții noi, exigențe, norme și reguli etc.

Fiecare copil este diferit și special,și are propriile nevoi,fie că este sau nu un copil cu C.E.S. Din cauza stereotipurilor și ideilor preconcepute,cei mai multi oameni nu își dau seama că diferențele dintre copiii cu C.E.S. sunt la fel de mari ca și diferențele dintre copiii obișnuiți. Spunem despre un cadru didactic că este conștient de faptul că toți copiii au dreptul de a fi cu colegii lor abia atunci când încurajează și sprijină integrarea copiilor cu C.E.S. în clasa sa. Varietatea diferențelor individuale și diversitatea abilităților personale sunt lucruri care trebuie apreciate,pentru că îmbogățesc și stimulează situațiile de învățare din cadrul activității la clasa,prin contribuția unică a fiecărui copil.

Educația pentru toți este generatoarea perspectivei incluzive asupra educației. Pornind de la deschiderea oferită de sintagma „educație pentru toți”, prin acces și participare, pas cu pas, se ajunge la educația incluzivă care se definește ca o schimbare majoră ce presupune politici, practici și culturi incluzive. Educația incluzivă presupune existența sprijinului care să egalizeze șansele tuturor și să se adreseze fiecăruia.

În procesul de promovare a educației incluzive, în cadrul parteneriatului educațional un rol deosebit revine colaborării între școală și familie, care, în calitate de parteneri, au obiective comune, bazate pe principii de reciprocitate. Astfel, cadrele didactice și părinții sunt uniți de dorința comună de a-i sprijini pe copii în dezvoltare. În acest parteneriat, fiecărui actor îi revine un rol anume.

Rolurile parentale de bază se realizează în cadrul familiei, precum și în relațiile de tip „școală familie” și țin de creștere, învățare și modelare. În interiorul structurii extinse „familie – școală”, părinții trebuie să realizeze roluri de învățare,acțiune,sprijinire și luare de decizii. În mod normal, părinții folosesc toate aceste roluri variate în complex, dar le

accentuează pe unele, în funcție de situația dictată de familie sau de relația „școală – familie” (Schaefer, 1985). Rolurile cadrelor didactice, esențiale procesului de parteneriat, includ rolurile centrate pe familie: de sprijin, educare și îndrumare.

Folosind jocurile și exercițiile pentru copii cu C.E.S am urmărit captarea atenției, exersarea memoriei, buna relaționare, exprimarea liberă a sentimentelor cu o mimică și gestică adecvate, cunoașterea, autocunoașterea, corectarea ieșirilor negative și observarea percepției sociale a copiilor. Această formă de activitate dezvoltă capacitățile de comunicare și de colaborare, spiritul de inițiativă și de emulație. Fiecărui membru al grupei i se oferă posibilitatea de a-și expune liber părerea, câștigând astfel încrederea în sine, devenind util grupului.

Preșcolarii cu CES își formează anumite deprinderi de comportament, se formează pentru viață. Colectivul de elevi se sudează, prind contur unele sentimente pozitive: respect, ajutorare, sacrificiu, dăruire, împlinire.

Pentru transmiterea cunoștințelor am utilizat multe modalități, cea mai convenabilă fiind jocul. S-a dovedit o metodă eficientă și antrenantă. Mișcarea, întrecerea, surpriza, regulile, sarcinile jocului le-au creat stări emoționale, le-au întreținut interesul pe tot parcursul activității. Am aplicat această modalitate la majoritatea obiectelor de învățământ.

La DLC, pentru învățarea literelor alfabetului, jocurile didactice i-au ajutat atât la fixare, cât și la etalarea cunoștințelor dobândite etapă cu etapă. Notez câteva nume de jocuri didactice utilizate: „La magazinul de litere”, „Trenul literelor”, „Trenul silabelor”, „Jocul silabelor duble”, „Ce lipsește”.

În primul joc, „La magazinul de litere”, i-am pus pe copii în situația de a „cumpăra” litere și a forma cuvinte. Fiecare copil poate efectua cumpărături pentru două cuvinte, în funcție de jetoanele primite. Vânzătorul, „copilul expert în litere”, reține pe cele care nu se potrivesc. Încurajează o altă căutare. Elevul cumpărător se corectează și alege alte litere, cele potrivite. Este felicitat și invitat să mai vină „la cumpărături”. Compune apoi pe banca lui cuvântul dat orientându-se după jetonul pe care îl are. Este încurajat cu aplauze.

La Matematică, jucându-se cu cifrele, copilul cu CES a participat vioi la cerințe însușindu-și corect atât numerația, cât și cunoașterea cifrelor în centrul 0–5. Exemple de jocuri didactice folosite: „Unește cifrele și spune ce obții!”, „Calculăm și colorăm!”, „Cel mai bun matematician”, „Trăistuța fermecată”, „Spune-mi ce-ai greșit?”, „Ghici, ghici!”, „Stop!”, „Numără și desenează”, „Câți porumbei?”. Detaliem jocul „Stop!”.

Cunoașterea mediului, ca obiect, le place copiilor. Pentru asimilarea, fixarea și verificarea cunoștințelor, am folosit metode tradiționale și moderne, atractive. Cele mai captivante, pentru elevi, au fost tot jocurile didactice. În cadrul lecției „Anotimpurile” am folosit jocul didactic „Când se întâmplă?” pe care îl detaliez. Desfășurarea jocului: elevii sunt împărțiți în patru grupe, fiecare având un căpitan care va fi schimbat dacă nu își ajută colegii de echipă. Copiii din fiecare grupă vor extrage din coșuleț pe rând câte un jeton, pe care îl vor așeza la unul din cele patru panouri care au imaginea celor patru anotimpuri, motivând acțiunea. Câștigă echipa care a așezat corect jetoanele, a dat cele mai frumoase răspunsuri și a compus ghicitori. Ca recompensă, copiii au fost notați cu calificative și au primit ecusoane.

Astfel, elevii cu deficiențe, învață să accepte părerile colegilor, să contribuie personal la succesul grupului, să se bucure de reușita grupei, să depășească dificultățile întâlnite, să-și asume responsabilitatea, să se integreze colectivului de elevi din care face parte.

BIBLIOGRAFIE:

- Ecaterina Vrasmaș(1999) - Educația copilului preșcolar, București, ProHumanitas
- Traian Vrasmaș(2001) - Învățământul integrat și/sau incluziv, București, Aramis

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- UNESCO, (2002) Să înțelegem și să răspundem la cerințele elevilor din clasele incluzive, traducere UNICEF, RENINCO, MEC, București.Ed. ROMEDIA,
- UNESCO (1995) Pachetul de resurse UNESCO pentru instruirea profesorilor, Cerințe speciale în clasă, București, UNICEF
- Gherguț, A. (2006), Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație. Iași, Polirom

ȘCOALA INCLUZIVĂ – SPRIJIN PENRU ELEVII CU C.E.S.

Prof. dr. Purcărescu Oana-Angela,
Colegiul Național Pedagogic “Ștefan Velovan”, Craiova,
Prof. Bușe Anna-Maria,
Colegiul Național Pedagogic “Ștefan Velovan”, Craiova

Educația este un drept fundamental al omului (toți copiii trebuie să aibă dreptul la o educație gratuită și de calitate) ce permite fiecăruia să dobândească cunoștințele necesare pentru a înțelege lumea de astăzi și pentru a putea participa în mod activ la aceasta. Ea contribuie la păstrarea valorilor, stă la baza învățării de-a lungul vieții, creează încredere, te face mai independent și totodată conștient de drepturile și posibilitățile proprii. Ea îl învață pe individ cum să se comporte în calitate de cetățean responsabil și informat.

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. Programele de stimulare timpurie a dezvoltării reprezintă o etapă decisivă în realizarea obiectivelor educației pentru toți. Acestea au o influență determinantă asupra formării inteligenței, a personalității și a comportamentelor sociale.

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.

Învățământul incluziv presupune ca tinerii și copiii cu dizabilități și ceilalți, fără probleme, să învețe în instituțiile de învățământ având sprijinul corespunzător. Indiferent de *deficiența sau dificultatea de învățare*, copiii au un rol de jucat în societate după terminarea școlii. Copiii cu dizabilități au drepturi egale cu ceilalți, o educație separată ar duce la marginalizare și discriminare împiedicând formarea, împlinirea de sine și afirmarea personalității

Diminuarea prejudecăților se poate face prin identificarea și caracterizarea atitudinilor entice și rasiale ale copiilor și descoperirea modului în care ele pot fi modificate în procesul de instruire.

Educația ajută la eliminarea prejudecăților la adresa unor grupuri deoarece învățăm să trăim împreună întâlnindu-ne unii cu alții, vorbind, mâncând, jucându-ne împreună, promovând astfel, alegerea, toleranța și respectul reciproc. Cel mai important rol este al educației care dezvoltă conștiința individului pentru ca de mic să fie pregătit să accepte drepturile și valoarea individului cu nevoi diferite, indiferent de ce natură sunt acestea.

Educația înseamnă mai mult decât cunoștințele acumulate, înseamnă să învățăm pentru viață. Pentru educatori este o adevărată provocare stimularea toleranței și acceptarea necondiționată a diversității dintr-un grup. Ei trebuie să încurajeze cooperarea, lucrul în perechi și formarea de grupuri eterogene, cunoașterea și discutarea diverselor obiceiuri, tradiții, valori.

Poate fiecare profesor a încercat să răspundă la un moment dat la întrebări de genul: De ce nu toți elevii mei progresează în același fel? Cum pot să-i ajut pe toți să înțeleagă? Cum pot să-i ajut pe cei care învață mai greu?

Un prim pas în oferirea răspunsurilor la aceste întrebări stă în faptul că profesorul ar trebui să accepte, în primul rând, diversitatea dintr-o clasă; faptul că fiecare elev are propriile sale capacități intelectuale, diferite de cele ale altor colegi, că fiecare are stilul său propriu de a învăța și fiecare are nevoile sale în privința asimilării de informații. Așadar, unul dintre cele mai importante aspecte a le învățământului actual este nevoia sa de adaptare la necesitățile copiilor, oricare ar fi acele necesități și oricare ar fi copiii – fie că sunt copiii cu CES, fie că pur și simplu sunt copii cu un ritm mult mai încet de învățare.

O astfel de metodă de adaptare o constituie școala incluzivă, o școală ce se axează pe includerea acelor copii sau chiar grupuri ce au fost anterior marginalizate și care implică în procesul de învățare și de luare a deciziilor părinții, îngrijitorii și consilierii specializați.

S-a dovedit că metodele utilizate în cadrul claselor incluzive pot îmbunătăți semnificativ performanța tuturor elevilor. În comparație cu educația în centre sau școli speciale, care are riscul de a-i menține pe copii și adolescenți în afara societății, școala incluzivă constituie un teren de pregătire ideal pentru viitoarea lor integrare în societate. În loc să-i izolăm și să spunem că sunt „dificili”, „turbulenți” sau chiar „handicapați”, am putea să admitem faptul că acești copii ar putea progresa mai mult într-o clasă obișnuită, dacă noi, profesorii, am accepta că educația este pentru toți.

Există anumite etape ce trebuie urmate în cadrul școlarizării copiilor cu CES, printre care, în primă fază, este acceptarea ideii că există astfel de copii, recunoașterea dreptului lor la educație, integrarea lor treptată în cadrul școlilor obișnuite. Astfel pe măsură ce acești copii vor crește, vor deveni adulți și vor avea probabil proprii copii, incluziunea va fi deja un fapt acceptat și o măsură firească în cadrul educației. Copiii educați în cadrul școlii incluzive vor fi mai bine pregătiți să interacționeze cu diverși indivizi precum și cu diverse situații din lumea reală.

În cadrul școlii incluzive profesorii trebuie să colaboreze cu diferiți specialiști în domeniul educației, cum ar fi psihologi, consilieri, terapeuți și alți specialiști pentru că doar împreună vor reuși să obțină cele mai bune rezultate. Profesorul consultant pentru CES este probabil cel care va lucra cel mai mult cu fiecare profesor în parte, el fiind și cel care va participa în cea mai mare măsură la orele de curs.

Școala incluzivă presupune îmbunătățirea sistemului educațional pentru toți elevii. Implică schimbări în curriculum, în modul de predare al profesorilor, în modul de învățare al elevilor, precum și schimbări în modul cum interacționează copiii cu CES cu colegii lor și viceversa.

Ideea este ca școlile, centre de învățare și educație, să se schimbe astfel încât să devină comunități educaționale în care nevoile tuturor elevilor și profesorilor să fie îndeplinite. Școlile incluzive nu mai asigură o educație obișnuită sau o educație specială, ci asigură o educație incluzivă, iar ca rezultat elevii vor putea învăța împreună. Cu alte cuvinte, acest tip de școală este deschisă tuturor elevilor, astfel încât toți elevii să participe și să învețe. Pentru ca acest lucru să se întâmple, profesorii și școlile, în general, au nevoie de o schimbare, pentru a întâmpina cu mai mult succes diversitatea nevoilor elevilor. Educația incluzivă este un proces de facilitare a procesului de învățare pentru toți elevii, chiar și pentru cei ce au fost anterior excluși.

Printre avantajele școlii incluzive se numără faptul că elevii cu CES sunt tratați ca parte integrantă a societății, au ca model restul colegilor care nu au probleme, atât copiii cu CES cât și colegii lor își dezvoltă abilitățile comunicative, devin mai creativi, acceptă diversitatea, etc. Profesorii adoptă metode diverse de predare-învățare, de care beneficiază toți elevii, nu numai cei cu CES. Socializarea între elevii și dezvoltarea prietenilor între colegi este destul de importantă în dezvoltarea procesului de învățare, datorită schimbului de informații permanent.

În ceea ce privește cadrele didactice din cadrul școlii incluzive, ele trebuie încurajate să adopte practici moderne în cadrul orelor de curs, să se autoperfecționeze în permanență în ceea ce privește copiii cu CES. Un alt rol important pe care cadrele didactice îl au este acela de a-i face pe copiii fără probleme să-și accepte și să-și ajute colegii cu CES, fără a-i ridiculiza, sau exclude.

Trebuie precizat, de asemenea, că alături de cadrele didactice și colegii de clasă, un rol important în asigurarea succesului copiilor cu CES este atribuit familiei și părinților acestor copii. A fost demonstrat că în acele cazuri în care părinții și familia, în general, s-au implicat activ în procesul de învățare, copiii cu CES au avut rezultate mult mai eficiente. Prin această implicare activă a familiei se crează o comunitate incluzivă ce-i va ajuta pe copiii cu CES să se integreze mai repede și cu mai mult succes în societate, după terminarea studiilor.

Bibliografie

- Andruskiewicz, Maria; Prenton, Keith – *Educația incluzivă/Ghidul cadrului didactic, nr.1, Program Phare 2004 “Acces la educație pentru grupuri dezavantajate”, EDP S.A, București, 2007*

GRĂDINIȚA INCLUZIVĂ-GRĂDINIȚA VIITORULUI

PROFESOR: RĂESCU MILICA
LICEUL TEHNOLOGIC NR.1/G.P.P „CĂSUȚA PITICILOR”
CÂMPULUNG MOLDOVENESC, JUDEȚUL SUCEAVA

În ultimii cincizeci de ani, comunitatea internațională a contribuit la crearea unei viziuni asupra educației care nu mai este considerată un privilegiu pe care îl au doar unele persoane, ci un drept al tuturor. Educația incluzivă constituie unul dintre procesele fundamentale prin care este pusă în practică această viziune, deoarece are în centrul demersurilor sale grupurile care au fost excluse de la educație.

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 Grupul Român pentru Educație Incluzivă 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.

Educația ne îndeamnă să gândim oarecum diferit față de modul tradițional în care înțelegem și realizăm formarea copiilor. Se pornește de la ceea ce s-a acumulat până acum în câmpul teoretic și practic educațional. Într-o viziune pluridisciplinară și complexă, educația

pentru toți abordează actul formării tinerei generații dintr-o perspectivă nouă, a drepturilor individuale și a valorizării fiecărui om.

Nu este suficientă includerea unui copil într-un grup educativ sau în cadrul unui program. Este nevoie ca programul să se schimbe în așa fel încât fiecare copil să fie bine primit. De aceea nu putem vorbi despre o grupă de copii că este „incluzivă“. Este o grupă cu practici educative incluzive, adică primește toți copiii și acordă valoare și atenție fiecăruia, dar educația nu poate fi incluzivă decât dacă cuprinde tot programul, practicile, managementul și acțiunile permanente cu copiii. Adică toate componentele actului de educație în ansamblul lui. Practic, este nevoie ca toată grădinița să lucreze în aceeași manieră și toate educatoarele să colaboreze pentru a realiza un program eficient în favoarea tuturor copiilor. Educația incluzivă presupune abordare, politici și practici în același sens. Dacă într-o grupă de grădiniță este integrat un copil sau mai mulți copii cu CES, nu putem spune că grădinița este „incluzivă“, chiar dacă la grupa respectivă se lucrează foarte bine și cu rezultate bune.

O idee de bază în asigurarea educației incluzive este prevederea conform căreia toți copiii trebuie să învețe împreună. De aici, educația incluzivă, pentru toți, de multe ori pare să fie aceeași cu integrarea copiilor cu cerințe educative speciale. Cele două procese nu sunt identice și nici nu este cazul să le comparăm pentru că este vorba de abordări diferite. Când un copil cu CES intră într-o grădiniță obișnuită, el este integrat fizic și poate să fie chiar integrat social și societal, adică să participe real și implicat la toate activitățile acesteia. Dar pentru ca o grădiniță să dezvolte practici incluzive este nevoie ca toată instituția să se pregătească, prin factorii educaționali și resursele de care dispune pentru a primi nu numai copilul cu CES, ci pe toți copiii.

O grădiniță incluzivă se adaptează nevoilor și particularităților copiilor. Centrul preocupărilor este în a oferi ocazii de învățare și dezvoltare fiecăruia în parte, pentru că fiecare este important. Curriculum-ul este flexibil, deschis și permite adaptări succesive. Nu copilul se conformează curriculum-ului, ci acesta este un instrument pentru a sprijini dezvoltarea copilului. Devine mai important să stabilim procesul prin care se dezvoltă competențele, capacitățile, cunoștințele, comportamentele și atitudinile, decât conținutul prin care o facem.

Cerințele educative ale fiecărui copil, mai mult sau mai puțin speciale sunt la baza deciziilor educative și a proiectelor individualizate în grădiniță. Desigur, această recunoaștere cere ca orice acțiune să fie precedată de buna cunoaștere a fiecărui copil. O planificare nu poate porni, așa cum era tradițional, de la conținuturi, ci de la personalitățile copiilor, de la

caracteristicile și particularitățile lor ca persoane și ca grup. Modelul etalon, perfect, devine un simplu reper și nu un criteriu de acțiune sau de excludere.

A treia idee pe care trebuie să o subliniem se referă la recunoașterea faptului că instituția de educație preșcolară nu poate face față singură cerințelor multiple ale unui program eficient de educație. Grădinița își poate îndeplini sarcinile de lucru numai în parteneriat cu familia și cu comunitatea. Întrebarea la care trebuie să răspundem la acest nivel este: cât de activ, adevărat și eficient este parteneriatul în practicile educative ale grădiniței? Parteneriatul presupune respect reciproc, acceptare, toleranță și lipsa judecăților de valoare, a prejudecăților cu privire la situația economică, socială sau educațională a părinților. Dacă se realizează cu adevărat un parteneriat, se poate vorbi de o construcție comună de relații din care educatoarele primesc informații, părinții câștigă experiență, iar copiii cresc mai bine și mai siguri pe ei. A patra idee se referă la practicile educative directe ale educatoarei. Pentru a putea răspunde diversității și unicității copiilor și a asigura educația tuturor, este nevoie să se orienteze pozitiv atitudinea, limbajul și metoda pedagogică.

Un adevăr fundamental la acest nivel este acordarea șansei la stimulare și formare a fiecăruia. Copilul preșcolar este actorul unui proces de formare în care fiecare gest, privire, cuvânt din partea adulților cu care vine în contact poate să îi influențeze imaginea de sine. Este firesc ca programul din grădiniță să îi ofere șansa de a se forma într-un sens pozitiv, cu încredere în forțele sale. Insistăm însă cu întrebarea: cum vorbește și cum se comportă educatoarea cu fiecare dintre copii, cu precădere în momentele dificile și în cazul în care planurile ei nu corespund cu comportamentele și cu posibilitățile acestora? Căror copii le acordă importanță și care copii rămân în afara programului?

Ca un corolar al celor expuse mai sus, vă voi prezenta o strategie de dezvoltare a programelor grădiniței pe dimensiunile educației incluzive. Această strategie se constituie din următorii pași ce trebuie respectați și parcurși:

- Elaborarea unui plan de dezvoltare a grădiniței în care să se precizeze concret parteneriatul cu familia și comunitatea.
- Pregătirea educatoarelor, a întregului personal pentru a primi toți copiii.
- Pregătirea copiilor pentru a se accepta unii pe alții, pentru a negocia, a colabora și a lucra împreună.
- Asigurarea unui climat primitiv și deschis în grădiniță, prin organizarea mediului educațional cât mai eficient și stimulator.
- Asigurarea unui curriculum flexibil și deschis, la care să aibă acces și părinții.

- Evaluarea fiecărui copil prin observație directă și indirectă, pentru a asigura participarea lui adecvată la activitățile curriculare.
- Asigurarea accesului tuturor copiilor în programul grădiniței, dar și la modificările și adaptările acestuia.
- Asigurarea participării tuturor copiilor la întregul program.
- Asigurarea participării familiilor la decizii și acțiuni în favoarea tuturor copiilor.
- Asigurarea unei evaluări permanente și periodice a progreselor pe care le fac toți copiii,

Educația incluzivă ca reper a unei educații pentru toți este o nevoie a epocii noastre. Depinde de fiecare educatoare în parte, de responsabilitatea și implicarea tuturor ca ea să devină o realitate din care fiecare să învețe și să se dezvolte.

Bibliografie

- VERZA EMIL, PAUN EMIL , 1998 „Educația integrată a copiilor cu handicap”, București, 1998
- Prof. Univ. Dr. Ecaterina VRASMAȘ Conf. Univ. Dr. Traian VRASMAȘ-Bucuresti, Editura Alpha ADM, 2012, „Educația incluzivă în grădiniță: dimensiuni, provocări și soluții”

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT PENTRU ELEV CU DEFICIENȚĂ NEURO-MOTORIE

**Profesor Psihopedagog Alexandra-Viorela Rățoiu,
Liceul Tehnologic Special Dej**

Numele și prenumele beneficiarului: B. B. A.

Data nașterii: 22.02.2010

Domiciliul: Cuzdrioara, Dej

Școala/ instituția: Liceul Tehnologic Special Dej

Diagnostic:

-retard motor, retard psihic sever, epilepsie simptomatică farmacorezistentă, crize parțiale motorii drepte, paralizie cerebrală, dipareză flasco-spastică frustă, malformație cerebrală focală-pahigirie .

Anamneza

Note biografice: Eleva face parte dintr-o familie compusă din mama, tata și o soră mai mare. Condițiile de viață sunt propice. Părinții sunt cooperanți și deschiși inițierii planului de intervenție personalizat.

Informații educaționale

Comunicare

-*comunicarea receptivă:* înțelege instrucțiuni simple

-*comunicarea expresivă:* vocabularul de bază lipsește, emite sunete ocazionale

-comunicarea non-verbală este folosită imatur și prezintă gesticulații precare

Citit-scris

- nu sunt formate deprinderile de scris –citit

Matematică

-nu și-a însușit conceptul de număr;

-nu sunt realizate deprinderile de calcul mintal,

-nu identifică caracteristicile specifice ale diverselor elemente (culoare ,formă ,mărime)

Comportament psihomotoric și autonomie personală:

- schema corporală este parțial integrată
- deprinderile de igienă personală slab dezvoltate;
- deprinderi de autoservire slab dezvoltate
- capacitatea de autonomie socială și personală slab dezvoltate

Relații sociale:

- conduite și atitudini sociale dominate de imaturitate afectivă și stări contradictorii
- posibilități slabe de comunicare orală, gestual și expresivă;
- capacitate slabă de învățare a comportamentelor prin imitație;

Dezvoltarea senzorială

- Percepția: nu diferențiază formele ,mărimile ,culorile
- Atenția: instabilă, capacitate de concentrare de scurtă durată: 5 minute
- Memoria: mecanică, domină cea involuntară, prezintă dificultăți de memorare
- Gândirea: concret-intuitivă, lacunară, manifestă stereotipie și rigiditate, incapabil de analiză și sinteză

- Afectivitate și voință: manifestă afectivitate ridicată față de membrii familiei și profesorii de la clasă

Nevoi

- Nevoia de securizare
- Nevoia de suport emoțional, de atenție
- Nevoia de suport instrumental
- Nevoia de apartenență și integrare în grup
- Nevoia de modele comportamentale și sprijin permanent;

Planul de intervenție:

Motiv de referință: dreptul fiecărui copil la educație, prin respectarea structurilor și particularităților bio-psihipedagogice. Se au în vedere principii ca:

- principiul drepturilor egale (accesul la educație și alte servicii comunitare);
- principiul egalizării șanselor în domeniul educației;
- principiul asigurării serviciilor în domeniul educației (a serviciilor de sprijin: resurse umane, instituționale, resurse materiale, financiare, servicii de diferite tipuri);
- principiul intervenției timpurii;
- principiul cooperării și parteneriatului (colaborare permanentă între cei implicați, comunicare).

Obiective pe termen lung

- dezvoltarea autonomiei personale
- dezvoltarea motricității fine și generale
- dezvoltarea conceptuală: concepte și categorii: culori, mărimi, animale, numere
- dezvoltarea abilităților de scris: gestul grafic, elemente pregrafice
- dezvoltarea abilităților de relaționare și a comportamentelor emoționale .

Domenii de intervenție recomandate

- a. psihomotor;
- b. cognitiv
- c. comportamental.

Mijloace:

- probe pentru stabilirea nivelului conduitelor perceptive-motrice (pentru mărimi, culori)
- probe de evaluare
- fișe de lucru
- planșe, jetoane, jocuri didactice
- obiecte de uz personal, obiecte de uz general.

Intervenție:

- prof. psihopedagog, în cadrul activităților, lucrează diferențiat, dar cu respectarea planificării materiei (cu revizuri și adaptări)
- educatorul îl antrenează pe elev în activitățile specifice programului de după-amiază, cu

respectarea particularităților de vârstă și individuale ale acestuia;

- logopedul- pentru primul semestru, planificarea calendaristică realizată pentru acest elev, pe dislexie-disgrafie; pentru al doilea semestru, s-a luat în calcul revizuirea programului; planificarea va fi adaptată în funcție de constatările anterioare
- psihodiagnosticianul- planificarea muncii pe semestrul I cu revizuirile firești și adaptările

pentru semestrul al doilea;

- părinții- vor primi sarcini precise privind modul de comunicare, de implicare în program și

vor asigura un sprijin minim în evoluția copilului; progresele vizibile înregistrate vor încuraja familia în a oferi un suport afectiv ridicat copilului.

A. Domeniul psihomotorDomeniul motricității generale

Manifestări comportamentale	Obiective de referință	Activitate	Metode și mijloace didactice
Poziții și tonus muscular	- să se ridice în picioare singură; - să se aplece cu flexia genunchilor după un obiect și să se ridice.	Exerciții de motricitate	Exemplul; Explicația; Conversați a;
Mers și alergări	- să meargă în diferite ritmuri (normal, lent sau repede) după model; - să alerge; - să meargă pe vârfuri;	Exerciții de motricitate	Demonstraț ia Explicația; Conversați a;
Sărituri	- să se miște dezordonat, aruncând ambele picioare (topăie); - să sară pe loc pe ambele picioare;	Exerciții de motricitate	Exemplu; Explicația; Conversați a;
Urcări și coborâri	- să urce scările cu pas adăugat, ținându-se de balustradă; - să coboare scările cu pas adăugat, ținându-se de balustradă;	Exerciții de motricitate	Exemplu; Explicația; Conversați a; Scările.
Echilibru	- să își păstreze echilibrul cu ochii închiși, stând pe ambele picioare;	Exerciții de motricitate	Exemplul; Explicația; Conversați a;

Domeniul motricității fine și coordonării oculo-motorii

Obiective de referință	Activitate	Metode și mijloace didactice
- să pună și să scoată obiecte mici în/din cutii; - să sorteze după diferite criterii obiectele - să bată din palme; - să imite anumite gesturi simple; - să mototolească hârtia; - să rostogolească forme din plastilină/ lut; - să mângâiească cu instrumente de scris/colorare groase (markere, carioci, culori cerate); - să apuce creionul între degetul mare și arătător; - să realizeze mângălături în diverse direcții și planuri ; - să înșire pe sfoară măgele mari;	Exerciții pentru dezvoltarea motricității fine; Jocuri de construit; Exerciții de divertisment grafic și colorare	Explicația; Demonstrația; Munca independentă, supravegheată; Puzzle; Coli de scris; Cartoane; Acuarele; Plastilină; Șabloane; Markere;

Domeniul psihomotricității

Obiective de referință	Activitate	Metode și mijloace didactice
- să identifice părțile principale ale corpului omenesc * la propria persoană; * la partener - să asambleze corect corpul uman din trei părți componente (incastu, puzzle);	Exerciții privind dezvoltarea schemei corporale;	Conversația; Demonstrația; Munca dirijată independentă; Planșa “corpul uman”; Jetoane;Puzzle;

- să recunoască în contexte diferite culori uzuale - să identifice obiecte după culorile cunoscute din mediu apropiat sau din imagini; - să grupeze obiecte cunoscute după culoare;	Exerciții de grupare a obiectelor, jucăriilor, după un criteriu culoare;	Conversația; Demonstrația; Munca dirijată independentă; Jetoane; Jucării Culi colorate;
- să identifice diverse poziții ale unor obiecte în raport cu propria persoană (pe-sub, sus-jos) - să realizeze mișcări de flexie-extensie a degetelor	Exerciții de recunoaștere a pozițiilor unor obiecte raportate la propria persoană;	Conversația; Demonstrația; Munca dirijată independentă; Jucării; Jetoane; Puzzle; Fructe; Figuri geometrice

B. Domeniul cognitiv -Citire- scriere- comunicare

Tipuri de abilități	Obiective de referință	Activitate	Metode și mijloace didactice
Abilități de receptare a mesajului oral	- să asculte și să execute comenzi simple legate de acțiuni/activități cotidiene; - să asculte o poveste scurtă cu suport ilustrat; - să execute, în manieră personală, sarcini simple;	Exerciții de dezvoltare a auzului fonematic;	Explicația; Conversația; Munca independentă; Exercițiul; Planșe; Jetoane; Jucării;
Abilități de exprimare orală și comunicare independentă	- să exprime/ semnalizeze nevoi personale (foame, sete); - să utilizeze formule uzuale de salut, verbal și nonverbal; - să imite onomatopee și sunete din natură - să imite unele acțiuni (cântăm, strănutăm, râdem) - să emită vocalele - să emită silabe deschise - să emită silabe duble	Exerciții de verbalizare, după model; Exerciții- joc de emiterie a sunetelor	Explicația; Conversația; Munca independentă; Exercițiul; Planșe; Jetoane; Jucării;
Abilități de scriere	- să realizeze exerciții de prehensiune (prinderea corectă a instrumentelor de scris) - să efectueze mâzgălituri sub formă de cercuri, spirale, ghemulețe, zig-zag-uri	Semne antepregrafice;	Conversația; Demonstrația; Exercițiul; Planșe; Markere

Matematică

Tipuri de abilități	Obiective de referință	Activitate	Metode și mijloace didactice
Operarea cu de conceptul număr	- să sorteze obiecte/jucării după criteriul formă, culoare, mărime - să numere obiecte dintr-o mulțime, cu cel mult 5 obiecte; - să alcătuiască mulțimi (familii) cu număr dat de elemente, cu cel mult 5 elemente; - să identifice forme și figuri geometrice	Exerciții de sortare a obiectelor după un criteriu dat; Exerciții de alcătuire de mulțimi; Exerciții de identificare a formelor geometrice- cerc, triunghi	Explicația; Demonstrația Exercițiul; Planșe cu numerele învățate; Jucării; Jetoane; Bețișoare.

c. Domeniul comportamental-Autonomie personală și socială

Tipuri de deprinderi	Obiective de referință	Activitate	Metode și mijloace didactice
Hrănirea	- să-și manifeste nevoia de hrană, lichide; - să adopte o poziție corespunzătoare luării mesei; - să mănânce singur (sau cu sprijin) - să folosească corespunzător tacâmurile; - să țină cana în mână și să bea din ea; - să folosească șervețelul la indicația adultului.	Servirea prânzului la cantina școlii, alături de ceilalți copii	Explicația; Demonstrația; Conversația; Jocul de rol; Ilustrații; Veselă, Tacâmuri, Meniu.
Depășirea autonomă	- să comunice dorința de a se deplasa în altă încăpere; - să meargă pe un traseu dat; - să urce/coboare pe scări cu pași alternativi; - să se așeze și să se ridice singur de/pe scaun/din bancă; - să se orienteze într-un spațiu delimitat cunoscut (clasă); - să evite obiectele și situațiile periculoase;	Exerciții de lateralitate și schemă corporală; Exerciții pentru dezvoltarea motricității generale Efectuarea concretă a diferitelor trasee	Explicația; Demonstrația; Conversația; Obiecte din clasă.
Utilizarea toaletei	- să comunice (verbal sau nonverbal) nevoia de a merge la toaletă; - să aibă control sfincterian pe parcursul unei perioade limitate de timp - să folosească hârtia igienică; - să se spele pe mâini la solicitarea adultului; - să folosească prosopul pentru a se șterge pe mâini.	Executarea comenzilor atunci când este asistat și sprijinit fizic și verbal.	Conversația; a; Comunicarea prin imaginii (semnalizează nevoia de a merge la toaletă prin ridicarea unui cartonaș) Munca independentă;
Îmbrăcarea	- să manifeste dorința de a se îmbrăca și dezbrăca, verbal/nonverbal; - să se îmbrace/dezbrace asistat; - să încheie/descheie fermoare, nasturi, capse la haine, cizme	Exerciții de discriminare a obiectelor de îmbrăcat; Exerciții de încheiat/descheiat nasturi, fermoare.	Explicația; Demonstrația; Conversația; a; Munca independentă;
Igienă personală	- să se spele pe față și pe mâini asistat; - să se ștergă cu prosopul la indicația adultului; - să folosească adecvat săpunul și hârtia igienică; - să-și ștergă singur nasul;	Executarea comenzilor atunci când este asistat și sprijinit fizic și verbal.	Demonstrația; Explicația; Obiecte de igienă personală;
Igienă camerei/ a spațiului personal	- să își pregătească spațiul de lucru, de joacă, - să identifice hainele, jucăriile, rechizitele proprii; - să aranjeze hainele, cărțile, jucăriile în dulap în stil propriu.	Executarea comenzilor atunci când este asistat și sprijinit fizic și verbal.	Explicația; Demonstrația; Jucării; Haine; Rechizite.

Demersul integrator în sprijinul elevilor cu CES

Prof. Roșca Aurelia-Diana, Prof. Priboi Livia

CNP "Ștefan Velovan"

Un factor important în asistența copiilor cu CES îl constituie identificarea celor mai adecvate strategii educaționale. În acest context, este absolut necesar ca specialiștii în domeniu să cunoască clasificarea tehnologiilor didactice, modalitățile de adecvare a acestora la necesitățile copiilor, să monitorizeze și să estimeze impactul utilizării unei anumite metode/procedeu în lucrul cu copilul și, respectiv, să decidă care sînt cele mai relevante, mai eficiente, pentru a le promova în activitățile de incluziune educațională. Metodele utilizate în procesul educațional în general, și, în particular, cele selectate pentru asistența individualizată a copiilor cu CES, trebuie să aibă un caracter funcțional, să se bazeze pe buna cunoaștere a particularităților de dezvoltare a copilului, să fie orientate spre asigurarea progresului în dezvoltarea acestuia. În acest Modul se regăsesc precizări terminologice privind tehnologiile educaționale, sînt specificate funcțiile metodelor didactice. De asemenea, sînt exemplificate modalități de evaluare a eficienței strategiilor didactice. Un aspect care urmează a fi examinat și cunoscut îl reprezintă identificarea tehnologiilor educaționale adecvate, în funcție de tipul de inteligență caracteristic copilului. Cunoașterea tipologiei inteligențelor multiple, în clasificarea Dr. Howard Gardner, poate servi drept suport pentru cadrele didactice în selectarea strategiilor educaționale pentru copilul cu CES. În era tehnologiilor informaționale, tot mai mult se utilizează metodele educaționale moderne, prin accesarea variatelor procedee de utilizare a Tehnologiilor informaționale de comunicare (TIC). Softurile educaționale, utilizate cu măiestrie de tot mai multe cadre didactice, devin tot mai atractive în actul învățării și al evaluării progresului copiilor. Este important a utiliza tehnologiile educaționale într-o manieră flexibilă, prin adecvarea/adaptarea acestora la necesitățile copilului.

Reforme și noile abordări în educație reclamă, în prezent, personalului didactic, modernizarea procesului educațional la toate palierele și componentele acestuia. Globalizarea, avansarea impetuoasă a tehnologiilor informaționale, diversificarea și individualizarea tot mai accentuată a masei de copii și tineri care se încadrează anual într-un program de educație sînt doar cîțiva factori care impun regîndirea actului educațional dintr-o nouă perspectivă. Metodele de instruire practicate anterior s-ar putea să nu mai fie valabile astăzi, cînd elevii pe care îi formăm trăiesc într-o altă societate decît cea în care ne-am dezvoltat noi ca personalități. Din acest motiv, practicile anterioare se cer a fi coagulate în strategii inovative pentru a răspunde cît mai eficient și calitativ cerințelor timpului și cerințelor elevilor. Promovarea tot mai insistentă la nivel global a educației incluzive impune „reșezarea” sistemelor de învățămînt pe principii noi, care să asigure școlarizarea tuturor copiilor în medii de învățare comune și valorificarea maximă a potențialului lor. În acest fel, devine inerentă necesitatea adaptării tehnologiilor educaționale (metode, procedee, forme, mijloace, tehnici etc.) la principiile educației pentru toți/educației incluzive. Deși, în ansamblu, educația incluzivă se referă la toți copiii, categoria celor cu CES necesită atitudini specifice, individualizate, potrivit cărora tehnologiile aplicate în organizarea și realizarea propriu-zisă a procesului educațional se vor întemeia pe următoarele abordări:

- Învățarea interactivă;
- Negocierea obiectivelor;

- Demonstrația, aplicația și conexiunea inversă;
- Evaluarea continuă ca răspuns al învățării;
- Sprijin pentru elevi și profesori (conform Pachetului de resurse UNESCO „Cerințe speciale în clasă”, 1993).

Învățarea interactivă se bazează pe strategii care pun accentul pe relațiile dintre copii și relația profesorului cu copiii în cadrul procesului de învățare.

Elevii învață:

- să asculte;
- să negocieze;
- să coopereze;
- să se exprime prin modalități variate;
- să își însușească roluri și responsabilități;
- să se cunoască pe ei înșiși, făcând apel la experiența anterioară, pe care o compară cu a altora;
- să argumenteze.

Pentru ca strategiile didactice tradiționale să devină interactive, urmează a fi respectate anumite cerințe în procesul de concepere și aplicare a acestora:

1. Cunoașterea inițială a colectivului clasei și a fiecărui elev în parte.
2. Construirea lecțiilor noi pe baza cunoștințelor anterioare ale elevilor. Metode recomandate: brainstormingul, situații de problemă, rezolvarea de probleme, activități în grupuri mici și activități în perechi, observarea etc.
3. Folosirea experiențelor zilnice ale elevilor.
4. Aplicarea practică a rezultatelor învățării în secvențe didactice diferite în clasă, prin metode și procedee de expresie: desenul, povestirea, poezia etc.
5. Raportarea învățării la alte materii.
6. Folosirea călătoriilor și excursiilor nu numai ca pretext de învățare, dar și ca sursă de noi experiențe.
7. Folosirea situațiilor de joc în învățare (jocurile de rol și dramatizarea).
8. Folosirea problematizării pe secvențe didactice.
9. Rezolvarea creativă a conflictelor din clasă (conflicte de valori, de resurse și de interese).
10. Colaborarea cu familia și comunitatea ca tehnici de sprijinire a învățării, predării și evaluării.

Aplicată pe larg în practica pedagogică occidentală, negocierea obiectivelor este, deocamdată, un aspect mai puțin abordat în sistemul nostru. Negocierea obiectivelor vizează

relațiile dintre elevi și profesori și relațiile dintre elevi în activitățile de grup. Această strategie presupune: • Discutarea și explicarea permanentă a obiectivelor învățării; • Formularea obiectivelor prin prisma ideilor, experienței și intereselor proprii ale participanților la actul învățării. În realitate, este vorba despre elaborarea în comun (cadru didactic – elev) a obiectivelor învățării, apriori luând în calcul faptul că fiecare participant la actul învățării are cunoștințele, ideile și experiențele de care trebuie să se țină cont în proiectarea activităților didactice.

Evaluarea, alături de predare și învățare, reprezintă o componentă operațională fundamentală a procesului educațional. Evaluarea constituie elementul reglator și autoreglator al procesului educațional. Potrivit recomandărilor ce se conțin în Pachetul de resurse UNESCO „Cerințe speciale în clasă”, 1993, în procesul de incluziune școlară a copiilor cu CES este important să se acorde atenție acțiunilor de sprijin. Pot fi delimitate patru arii asupra cărora se vor concentra decidenții educaționali în proiectarea și realizarea acțiunilor de sprijin:

1. Instituirea și acordarea suportului educațional elevilor care prezintă dificultăți de învățare.
2. Aplicarea strategiilor și materialelor didactice adaptate.
3. Asigurarea profesorilor cu resurse necesare acordării suportului educațional.
4. Implicarea specialiștilor indicați pentru acordarea sprijinului necesar elevilor și profesorilor.

În documentul UNESCO se indică și alte metode și procedee didactice considerate efective în procesul de incluziune în clasa generală a copiilor cu CES:

A. Ortopedagogia: - se bazează pe principiul domeniilor de dezvoltare; - promovează ideea sprijinirii învățării pe cunoașterea punctelor tari și punctelor slabe.

B. Analiza sarcinilor: - pune accentul pe sarcina de lucru dată elevului; - se bazează pe definirea clară a obiectivelor, darea instrucțiunilor și evaluarea realizării sarcinii.

C. Predarea ținută: - se bazează pe determinarea comportamentului deficitar; - necesită formularea de obiective adecvate în contextul dificultăților, darea de sarcini corespunzătoare și monitorizarea progresului zilnic.

D. Lucrul în grup: - se bazează pe colaborarea dintre elevi și sprijinul reciproc; - implică diverse forme de lucru, discuții focalizate, activități comune, jocuri de rol etc. În mod evident, există o multitudine de tehnologii care pot fi aplicate în procesul de incluziune școlară și acordare a suportului educațional copiilor cu CES. Totuși, ar fi necesar să se țină cont de eficiența diferitelor strategii didactice și deciziile de promovare a unor sau altor forme de lucru cu copiii să fie argumentate. Potrivit rezultatelor unui studiu efectuat de National Training Laboratories din Maine, SUA, a fost construită așa-numita Piramidă a învățării care arată, în expresie procentuală, însușirea de către elevi a materiei de studiu ca urmare a aplicării unor sau altor strategii.

BIBLIOGRAFIE

1. Metodologia de evaluare a dezvoltării copilului (aprobată prin Ordinul ME nr. 99 din 26.02.2015)
2. Instrucțiunea privind procedurile specifice de examinare a elevilor cu cerințe educaționale speciale (aprobată prin Ordinul ME nr.156 din 20.03.2015)
3. Reglementări și condiții specifice de evaluare finală și certificare a elevilor cu cerințe educaționale speciale din instituțiile de învățământ general obligatoriu, care au studiat după un plan educațional individualizat, în baza unui curriculum modificat (aprobat prin Ordinul ME nr. 311 din 05.05.2015)
4. Ghidul metodologic Adaptări curriculare (aprobat prin decizia Consiliului Național pentru Curriculum din 09.02.2012)

5. Cucos C. Teoria și metodologia evaluării. Polirom, 2008
6. Curriculum la disciplinele școlare. Ministerul Educației, 2010
7. Radu I. Evaluarea în procesul didactic. Editura Didactică și Pedagogică, 2008
8. Manolescu M. Evaluarea școlară – un contract pedagogic. 2002
9. Manolescu M., Jucu R. Pedagogie. București, 2001
10. Eliot N., Reidweg B., Richard J.-M. Approches plurielles de l'évaluation des compétences et de processus cognitifs, Paris: UMH, FUCAM, 1999.
11. Stoica A., Mihail R. Evaluarea educațională. Inovații și perspective. București: Humanitas educațional, 2006
12. Stoica A. Evaluarea progresului școlar, de la teorie la practică. Humanitas Educațional, București, 2003
13. Vogler J. Evaluarea în învățământul preuniversitar. Polirom, 2000

Educația incluzivă în grădiniță

**Profesor învățământ preșcolar, Stan Diana,
Grădinița Borlești, Jud. Neamț**

Educația incluzivă este un proces complex, de durată, care necesită analize, schimbări și construcții continue pentru a realiza politici și practici incluzive și a asigura bazele unei culturi incluzive. Școala de azi trebuie să își proiecteze cu claritate scopurile și formele de sprijin adecvate pentru a primi toți copiii, a le asigura acoperirea nevoilor lor educaționale și a oferi astfel posibilitatea germenilor unei societăți bazată pe accesibilitate, participare socială responsabilă și colaborare.

În educația incluzivă se valorizează nu numai posibilitățile și premisele de dezvoltare ale fiecărui copil, ci și potențialul și motivația de schimbare și dezvoltare profesională a fiecărei educatoare. Așadar, dacă promovăm politici și practici cât mai incluzive în educația preșcolară, deci dacă ne focalizăm atenția asupra accesului, participării și implicării tuturor copiilor de vârstă preșcolară în programe de educație, vom avea nu numai generații mai bine pregătite să se integreze școlar și social, ci și profesioniști mai buni și mai eficienți în educație.

Educația incluzivă presupune existența sprijinului care să egalizeze șansele tuturor și să se adreseze fiecăruia. Putem sintetiza că educația pentru toți devine coerentă dacă se bazează pe educația incluzivă și dacă se definește ca:

- educație de calitate;
- eficiență;
- responsabilitate;
- pluridisciplinaritate;
- proces complex;
- strategie de respectare a drepturilor;
- evidențiere a valorii individuale umane.

Educația ne îndeamnă să gândim oarecum diferit față de modul tradițional în care înțelegem și realizăm formarea copiilor. Se pornește de la ceea ce s-a acumulat până acum în câmpul teoretic și practic educațional. Într-o viziune pluridisciplinară și complexă, educația pentru toți abordează actul formării tinerei generații dintr-o perspectivă nouă, a drepturilor individuale și a valorizării fiecărui om.

Atunci când vorbim de educație incluzivă, ne referim la programe de educație cât mai adecvate și adaptate, adică programe care să asigure accesul și participarea tuturor, valorizând diversitatea și acordând importanță fiecărui copil în parte. Nu este suficientă includerea unui copil într-un grup educativ sau în cadrul unui program. Este nevoie ca programul să se schimbe în așa fel încât fiecare copil să fie bine primit. De aceea nu putem vorbi despre o grupă de copii că este „incluzivă“. Este o grupă cu practici educative incluzive, adică primește

toți copiii și acordă valoare și atenție fiecăruia, dar educația nu poate fi incluzivă decât dacă cuprinde tot programul, practicile, managementul și acțiunile permanente cu copiii. Adică toate componentele actului de educație în ansamblul lui. Practic, este nevoie ca toată grădinița să lucreze în aceeași manieră și toate educatoarele să colaboreze pentru a realiza un program eficient în favoarea tuturor copiilor. Educația incluzivă presupune abordare, politici și practici în același sens. Dacă într-o grupă de grădiniță este integrat un copil sau mai mulți copii cu CES, nu putem spune că grădinița este „incluzivă“, chiar dacă la grupa respectivă se lucrează foarte bine și cu rezultate bune. Toată grădinița trebuie să lucreze în același sens și să urmărească demersul integrării tuturor copiilor. Devin importante nu numai activitatea directă cu copiii, ci și celelalte componente ale actului integrării, care privesc toți actorii educaționali: colaborarea, împărtășirea experiențelor între educatoare, parteneriatul cu familia și managementul grădiniței.

O idee de bază în asigurarea educației incluzive este prevederea conform căreia toți copiii trebuie să învețe împreună. De aici, educația incluzivă, pentru toți, de multe ori pare să fie aceeași cu integrarea copiilor cu cerințe educative speciale. Cele două procese nu sunt identice și nici nu este cazul să le comparăm pentru că este vorba de abordări diferite. Când un copil cu CES intră într-o grădiniță obișnuită, el este integrat fizic și poate să fie chiar integrat social și societal, adică să participe real și implicat la toate activitățile acesteia. Dar pentru ca o grădiniță să dezvolte practici incluzive este nevoie ca toată instituția să se pregătească, prin factorii educaționali și resursele de care dispune pentru a primi nu numai copilul cu CES, ci pe toți copiii. Educația incluzivă înseamnă sprijin și educație pentru toți, grijă și atenție pentru fiecare. O grădiniță incluzivă se adaptează nevoilor și particularităților copiilor. Centrul preocupărilor este în a oferi ocazii de învățare și dezvoltare fiecăruia în parte, pentru că fiecare este important. Curriculum-ul este flexibil, deschis și permite adaptări succesive. Nu copilul se conformează curriculum-ului, ci acesta este un instrument pentru a sprijini dezvoltarea copilului. Devine mai important să stabilim procesul prin care se dezvoltă competențele, capacitățile, cunoștințele, comportamentele și atitudinile, decât conținutul prin care o facem. Desigur, când se prezintă educația incluzivă în grădiniță ne gândim în primul rând la copiii cu CES. Nu este însă suficient să ne referim numai la această categorie de copii, cu atât mai mult cu cât educația incluzivă evită orice formă de ierarhizare și de etichetare a copiilor. Unii copii au nevoie să fie sprijiniți pentru că au caracteristici, particularități, stiluri de învățare și ritmuri de dezvoltare diferite de ale celorlalți. Dar, fiecare copil poate avea la un moment dat anumite cerințe speciale față de educație. Există de asemenea și anumite situații de risc în care educatorul trebuie să cunoască trăirile și comportamentele copilului pentru a-l sprijini. Riscurile pot apărea din modul de dezvoltare a copilului, din mediul socio-cultural din care acesta face parte, din relațiile de familie care îi determină existența zilnică, din modelele formale educaționale ce pot exercita un stres deosebit asupra copilului care nu corespunde „normalității“ cu care ne-am obișnuit. O educație de calitate la vârstele preșcolare este o educație timpurie care se materializează în intervenții adecvate care previn și ameliorează condițiile care pun copiii în situații de risc și care pot duce la întârzierea sau chiar la decalarea dezvoltării.

Știm cu toții că învățarea începe încă de la naștere. Acest adevăr simplu determină înțelegerea faptului că îngrijirea, educația și dezvoltarea copilului trebuie să ne preocupe încă de la naștere, ba chiar încă din momentul concepției. Ca răspuns la acest adevăr s-au dezvoltat numeroase programe de educație timpurie care înseamnă nu numai pregătirea copilului la grădiniță, pentru a putea intra în școală, ci și pregătirea resurselor umane și materiale pentru a răspunde nevoilor fiecărui copil și a limita riscurile care apar în copilărie – riscuri sociale, educaționale și de orice altă natură.

În esență, putem defini următoarele concepte care ne facilitează înțelegerea educației incluzive în grădiniță:

- ***Cerințele educative speciale (CES)*** sunt toate acele nevoi - cerințe educative întâlnite la orice copil, pe o perioadă sau alta a dezvoltării sale și care apar din particularități sau caracteristici ale dezvoltării individuale, sau din orice tip de dificultate de învățare și care solicită un sprijin suplimentar educațional.

- ***Riscul sau situația de risc*** este o situație care poate împiedica sau deforma dezvoltarea copilului. Acesta este dependent de premisele de la care pornește dezvoltarea copilului, de contextul sociocultural în care crește și de măsurile pe care comunitatea și societatea le pun în aplicare pentru a sprijini adecvat dezvoltarea fiecăruia.

- ***Integrarea educațională*** descrie eforturile făcute pentru a introduce copilul într-o grupă sau clasă obișnuită.

- ***Incluziunea*** este o politică și un proces care permite tuturor copiilor să participe la programele educaționale, prin schimbare și adaptarea curriculară. În mod firesc, viziunea incluziunii cuprinde o integrare a aspectelor tuturor domeniilor dezvoltării individuale. Ea se referă la unitatea dintre politici, practici și mod de abordare și de înțelegere a oricărui copil ca ființă unică și valoroasă, care poate învăța.

Bibliografie:

-***“Educația incluzivă în grădiniță: dimensiuni, provocări și soluții”*** , coordonatori: Prof. Univ. Dr. Ecaterina VRASMAȘ ,Conf. Univ. Dr. Traian VRASMAȘ ,București, 2012

INTEGRITATEA ȘI INCLUZIUNEA ȘCOLARĂ

Prof. învățământ preșcolar Stancea Adriana Georgeta
Liceul Teoretic "George St. Marincu", Poiana Mare

1. Conceptul de *integrare școlară*

Integrarea școlară reprezintă procesul de educare a copiilor cu sau fără nevoi speciale, având drept scop final participarea deplină a tuturor copiilor la activitățile și viața în comunitate.

Aceasta implică educarea tuturor copiilor **în școlile obișnuite**, asigurarea serviciilor specializate în aceste școli, sprijinirea adecvată a cadrelor didactice și a personalului implicat, desfășurarea procesului instructiv-educativ după același orar, participarea copiilor cu nevoi special CES la cât mai multe activități în școală și în afara ei, utilizarea în comun a tuturor facilităților (bibliotecă, teren de sport, laboratoare, etc.), încurajarea prietenilor și a relațiilor sociale între toți copiii, educarea tuturor copiilor pentru integrare și acceptarea diferențelor dintre oameni, asigurarea programelor de sprijin individualizat și nu în ultimul rând, implicarea activă a părinților.

Principiile ce stau la baza integrării copiilor CES sunt relevante și fidele scopului :

Principiul normalizării se referă la necesitatea asigurării condițiilor unei vieți normale pentru persoanele cu cerințe speciale în așa fel încât, acestea să trăiască conform standardelor după care trăiesc majoritatea membrilor comunității respective.

Principiul drepturilor egale - acest principiu reglementează accesul efectiv al persoanelor cu cerințe speciale la educație și alte servicii comunitare, precum și eliminarea unor obstacole sociale care ar putea împiedica satisfacerea în condiții de egalitate a unor necesități individuale pentru persoanele cu handicap.

Principiul dezinstituționalizării se referă la reformarea instituțiilor de asistență și ocrotire pentru persoanele cu cerințe speciale în direcția creșterii gradului de independență și autonomie personală a asistaților pentru o inserție optimă în cadrul vieții comunitare de care aceștia aparțin.

Principiul dezvoltării se referă la faptul că toate persoanele cu cerințe speciale sunt capabile de creștere, învățare și dezvoltare, indiferent de severitatea handicapului avut, în concordanță cu potențialul de care acestea dispun.

Principiul egalității șanselor în domeniul educației - acest principiu presupune ca școlarizarea copiilor cu cerințe educative speciale CES să se facă, pe cât posibil, în cadrul sistemului general de învățământ, prin eliminarea oricăror practici discriminatorii.

Principiul asigurării serviciilor de sprijin - acest principiu are în vedere atât copiii cu cerințe educative special CES, cât și persoanele care lucrează cu aceștia, inclusiv serviciile de consultanță/ consiliere ale acestora și presupune existența mai multor categorii de resurse:

- o resurse umane - persoane cu cerințe educative speciale, părinții/ membrii familiilor acestora, specialiști din comunitate (cadre didactice, psihopedagogi, logopezi, psihologi, psihoterapeuți, consilieri, profesori de sprijin, profesori itineranți, kinetoterapeuți, ergoterapeuți, medici, asistenți sociali etc.);
- o resurse instituționale - școli, comisii de expertiză, centre de zi, centre de asistență și ocrotire, centre de orientare, instruire, consiliere, cercetare și formare profesională etc.;
- o resurse materiale;

- o resurse financiare;
- o servicii guvernamentale (sănătate, învățământ, asistență socială).

Principiul intervenției timpurii - acest principiu indică eficiența intervenției de reabilitare/reeducare și de integrare la vârste cât mai mici, deoarece diferențele dintre copiii obișnuiți și cei cu deficiențe sunt mai greu observabile, iar șansele de integrare ulterioară în viața școlară sunt mult mai mari pentru copiii care au acces la învățământul preșcolar alături de copiii obișnuiți.

Principiul cooperării și parteneriatului - acest principiu are în vedere experiența practică unde s-a observat concret că integrarea și normalizarea se pot realiza dacă există o colaborare, un act de cooperare permanentă între partenerii implicați (elevi, profesori, părinți, organizații nonguvernamentale, consilieri, etc.)

2. Etapele activității de integrare

Finalitatea oricărei activități de integrare o reprezintă incluziunea totală a copilului cu deficiențe. Pentru aceasta, este necesară rezolvarea respingerii sociale din partea societății prin: consilierea părinților și a școlilor, cooptarea copilului cu deficiențe în diferite activități școlare și extrașcolare (la nivel individual); prin acțiuni de cooperare a sistemului educațional normal în direcția dezvoltării unei integrări mature (la nivel organizațional); prin îmbunătățirea serviciilor și a beneficiarilor, prin crearea și stimularea ocaziilor de interacțiune cu publicul (la nivel societal).

Etapele efective, ca pași ai procesului de integrare constau în:

1. *Depistarea copilului* cu nevoi speciale prin identificarea de către familie/cadre didactice/medici, apoi orientarea către C.P.C. Județean - Serviciul de evaluare complexă sau echipa Programului de integrare;
2. *Evaluarea globală* ce presupune evaluarea medicală, evaluarea socială, evaluarea psihopedagogică (S.E.C. și/ sau echipa programului de integrare/ Comisia Internă de Expertiză Complexă din școala specială), evaluarea curriculară inițială, constituirea dosarului.
3. *Decizia de includere în Programul de Integrare* este luată de I.S.J. pentru fiecare județ în parte, pe baza recomandării echipei de evaluare a Programului de Integrare (în urma analizei cazului) prin eliberarea unei adrese către școala integratoare.
4. *Constituirea echipei de caz.*
5. *Elaborarea programului de intervenție individualizată* (de către echipa de caz).
6. *Evaluarea curriculară* (de către cadrul didactic de la clasă, pe baza probelor elaborate în cadrul Programului de Integrare).
7. *Elaborarea programei curriculare adaptate* (de către cadrul didactic de la clasă și profesorul de sprijin și supervizată de I.S.J. pentru fiecare județ în parte).
8. *Aplicarea proiectului de intervenție și elaborarea programelor de recuperare/ abilitare* (de către membrii echipei de caz).
9. *Evaluarea periodică și adaptarea obiectivelor* proiectului de intervenție individualizată la particularitățile copilului.
10. *Evaluarea semestrială/ etapială și readaptarea curriculară.*
11. *Monitorizarea cazului* (I.S.J. - Programul de Integrare).
12. *Evaluarea finală* (la sfârșitul anului școlar și analiza cazului).

3. Incluziunea

Școala incluzivă - este denumirea instituției școlare din învățământul public de masă unde au acces toți copiii unei comunități, indiferent de mediul de proveniență al acestora, școală în care sunt integrați într-o formă sau alta și copii cu cerințe special în educație, loc unde programul activităților didactice are la baza un curriculum specific (individualizat și adaptat) și unde participarea personalului didactic la activitățile educative din clasă se bazează

pe un parteneriat activ între profesori, profesori de sprijin /suport, alți specialiști în educație specială și părinți.

Pornind de la această realitate, în literatura de specialitate se vorbește și despre *clase incluzive* în care pot fi integrați un număr limitat de copii cu cerințe educative speciale:

- o copii/ elevi cu deficiențe mintale;
- o copii/ elevi cu deficiențe senzoriale (vizuale și auditive);
- o copii/ elevi cu deficiențe fizice ;
- o copii/ elevi cu deficiențe sau tulburări de limbaj;
- o copii/ elevi cu dificultăți sau tulburări de învățare;
- o copii/ elevi cu deficiențe sau tulburări socio-afective și de comportament (inclusiv copii cu TSA-tulburări de spectru autist);
- o copii/elevi cu deficiențe asociate;
- o copii și tineri cu handicap, nedeplasabili, în vârstă de până la 30 de ani, care nu se pot integra în structurile învățământului obișnuit sub nicio formă datorită dizabilității.

Incluziunea ne apare astfel ca o mișcare spre extinderea scopului și rolului școlii obișnuite, un proces de transformare a acesteia pentru a putea răspunde cerințelor unei mai mari diversități de copii.

Educația incluzivă, ca deziderat educativ, promovează o pedagogie centrată pe copil, în condițiile în care învățământul trebuie să se adapteze diferențelor dintre oameni, la cerințele specifice de educație care derivă din acestea. Ea trebuie să fie accesibilă, flexibilă, comprehensivă. Proiectează un nou tip de școală: comprehensivă, deschisă, tolerantă.

Bibliografie:

- **Bunch, G, *Inclusion: 1999, How to, Essential classroom strategies*, Toronto, Inclusion Press**
- MEC, UNICEF, Dezvoltarea practicilor incluzive în școli, 1999, Ghid managerial, București, 1999
- **UNESCO, 2005, Guidelines for Inclusion Ensuring Access to Education for All**, Paris
- **UNESCO, 2009, Incluziunea în educație. Ghid de politici**, Paris
- **Vrășmaș, Traian, Învățământul integrat și/ sau incluziv**, Ed.Aramis, 2004
- **Vrășmaș, Traian, Școala și educația pentru toți**, Ed. Miniped, 2003
- **Vrășmaș, Ecaterina, Introducere în educația cerințelor speciale**, Ed. CREDIS, 2006

Plan de intervenție personalizat/ individualizat (PIP)

Educatoare: Stanciu Carmen-Alexandra
Grădinița cu Program Prelungit "Junior" Slobozia, Ialomița

Numele și prenumele beneficiarului: A.B.

Data și locul nașterii: 20.12.2015

Domiciliul: Slobozia

Instituția: Grădinița cu Program Prelungit Junior

Grupa/Educatoare: mijlocie

Problemele cu care se confruntă preșcolarul:

- crize de afect (ușoară agresivitate și autoagresivitate, țipete când nu își atinge scopurile, plâns necontrolat, lipsa socializării și relaționării cu colegii de grupă);
- atenție deficitară;
- agitație psihomotorie.

Priorități pentru perioada: februarie – iunie 2021

Dezvoltarea abilităților emoționale prin:

- înțelegerea și recunoașterea emoțiilor;
- reglarea, conștientizarea și gestionarea corectă a emoțiilor;
- relaționare în cadrul grupului și socializare atât în cadrul activităților, cât și în momentele de joc liber.

Obiective	Conținuturi	Metode și mijloace realizare	Perioada de intervenție	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
-să exerseze cooperarea la o sarcină dată în cadrul unei activități sau a unui joc	„Copacul prieteniei” -să interacționeze într-o situație de joc; -să exerseze oferirea ajutorului și cooperarea;	-exercițiul -plastilina - planșete	Februarie 2021	-să modeleze alături de un coleg;	-observația -aprecieri verbale -recompensă materială (smiley face)
- să-și aștepte rândul în timpul unei activități	„Dino ne învață despre reguli” -exersarea așteptării rândului	-marionetă	Februarie 2021	- să își aștepte rândul minim 5 minute	-recompensă verbală și/sau materială
-să coopereze în cadrul unei sarcini	„Curcubeul” -să exerseze abilitatea de a oferi ajutor și de așteptare a	-coli colorate -lipici -ilustrații cu	Februarie 2021	-să coopereze în grup la o sarcină dată	-observația -aprecieri verbale

	rândului	activități pe care le fac prietenii -carton duplex			- recompensa materială
-să identifice și să conștientizeze emoțiile trăite;	„Curcubeul emoțiilor – cum mă simt azi...” -să verbalizeze și să deseneze cum se simte	-plansa Curcubeul emoțiilor -coli de hârtie -creioane colorate -carioci	Martie 2021	-să asocieze o expresie facială desenului său	- observația - recompensa materială
-să asocieze anumite situații cu anumite reacții emoționale	„Joc de cărți cu emoții” -să înțeleagă faptul că două persoane pot avea reacții diferite față de aceeași situație	-imagini cu persoane care exprimă diferite trăiri emoționale (bucurie, tristețe, furie, teamă)	Martie 2021	-să identifice cel puțin două reacții emoționale ale celor din jur;	-aprecieri verbale - recompensa materială
- să exprime propriile emoții; -să recunoască emoțiile;	„Oglinda fermecată” -să mimeze emoțiile de bază(bucuria, furia,tristețea, teama); -să asociezecorect eticheta verbală cu exprimarea facială a emoției respective; -să eticheteze corect emoțiile;	-oglină; -„harta emoțiilor”	Martie 2021	-să mimeze cel puțin bucuria, tristețea, furia;	-observația -aprecierea verbală
-să imite gesturile colegilor; - să relaționeze	„Același-diferit” -să înțeleagă conceptele de asemănător și diferit	-exercițiul	Aprilie 2021	-să fie atent la colegi, să imite corect gesturi ale colegilor, să relaționeze cu aceștia	-aprecieri verbale -recompensa materială
-să-și ajute colegul în cadrul unei sarcini date	„Cursa cu obstacole” -să ghideze de mână colegul legat la ochi, printre obstacole	-diferite obiecte din sala grupei	Aprilie 2021	-să reușească să conducă un coleg printre obstacole, să relaționeze	-observația -aprecierea verbală
-să manifeste empatie într-o situație de joc	„Îngrijim animăluțele” -să accepte jucăria oferită și să o manipuleze adecvat cerinței	-animăluțe de pluș sau diverse figurine	Mai 2021	-să manipuleze jucăria conform cerinței	-obsevația -recompensa materială
- să reacționeze adecvat într-o situație de joc	„Joacă-te ca mine” -să imite jocuri propuse de colegi	-piese lego - minge - păpuși - mașinuțe	Mai 2021	-să imite jocurile propuse de minim doi copii	-observația -recompensa materială
-să coopereze în grup la o sarcină dată	„Prietenie și încredere” -să exerseze strategii de relaționare prin joc	-umbrele -nori din hartie -soare -obstacole	Mai 2021	-să accepte prezența altui copil lângă el	- observația -recompensa materială
-să interacționeze într-o situație de joc	„Cum să încep să mă joc cu altcineva” -să exerseze strategii de relaționare în perechi	-cuburi -imagine cu turnul din cuburi	Iunie 2021	-să accepte schimbul de jucării cu cel puțin doi colegi	-observația -aprecierea verbală

Evaluarea periodică :

- Obiective realizate
- Dificultăți întâmpinate
- Metode cu impact ridicat (pozitive / negative)

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

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

Recomandări particulare:

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

Rolul și modul de implicare a părinților în program:

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

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

**Profesor învățământ preșcolar Stein Diana,
Școala Gimnazială nr. 2 –
Structura Grădinița PP nr. 29 Timișoara**

I. Date personale:

Numele și prenumele preșcolarului: P.E.

Data nașterii:

Domiciliul: Timișoara

Grădinița/Grupa integratoare: Școala Gimnazială nr. 2 – Grădinița P.P. nr. 29 Timișoara, Grupa Fluturasilor - Mică A (Certificat de orientare școlară - menținere în grădiniță peste vârsta legală de înscriere în clasa pregătitoare)

Realizator plan intervenție: Prof. Diana Stein

Echipa de intervenție: educatoarea, profesor psiholog, profesor de sprijin, profesor logoped

Data realizării planului: 20.09.2020

Nivelul: Prezintă întârziere în dezvoltarea limbajului, întârziere mintală și sindrom hiperkinetic, toate sunt diagnosticate și atestate medical prin certificat.

II. Anamneza

Antecedente patologice: Naștere la termen, primul copil

Istoricul dezvoltării: Tulburare mixtă de dezvoltare a limbajului, întârziere ușoară în achiziții (QD=80; F.D.P.M.); comunică preponderent prin limbaj mimico-gestual propriu; prezintă instabilitate psihomotorie.

Istoricul adaptării pedagogice: S-a adaptat greu la activitatea și disciplina din grădiniță din cauza tulburărilor de limbaj.

III. Diagnosticare:

Examen somatic: Prezintă o dezvoltare staturală, ponderală și toracică normală, situate la limita inferioară.

Dezvoltarea senzorială: Integritate vizuală aparent normală, iar integritatea auditivă este afectată de prezența polipilor.

Dezvoltarea psihomotricității: Apucarea, culesul, aruncatul unui obiect sunt normale, cu ușoară predispoziție spre dominantă stângă. Deficiențe apar la coordonarea oculo-motorie (grafo-motric măzgălește).

Examen psihopedagogic: Capacitate slabă de concentrare, nu poate urmări activitatea prezentată de educatoare. Obosește repede și nu mai participă la activitate. Trece foarte ușor de la activitate la joc și foarte greu invers. Întârziere în apariția și dezvoltarea limbajului.

- ❖ Recomandări: Terapie logopedică; Ludoterapie; Terapie cognitivă; Consilierea părinților.

IV. Specialiști care intervin în aplicarea programului:

- ❖ *Educatoarele grupei* (terapie cognitivă, ludoterapie, stimulare psihică intensivă prin activitatea la grupă)
- ❖ *consilierea familiei* (supravegherea copilului, colaborare cu factorii implicați)
- ❖ *psihologul școlii* (consilierea educatoarei și a familiei)
- ❖ *profesorul logoped* (terapie logopedică)/*profesorul de sprijin*
- ❖ *medicul* (tratament medical adecvat, reevaluări periodice)

V. Intervenție în cadrul grădiniței:

Domeniul de intervenție: educațional

Domenii de intervenție recomandate: Limbaj și comunicare; Cognitiv; Psihomotor

Comportament cognitiv:

- ❖ copilul are reprezentări despre mediul înconjurător necorespunzătoare vârstei și nu are capacitatea de a observa sistematic;
- ❖ limbajul expresiv inexistent, limbajul activ este subordonat celui pasiv, comunică prin onomatopee; folosește doar cuvinte disparate (le pronunță silabisit), fără a lega propoziții;
- ❖ gândirea senzorio-motorie spre preoperațional;
- ❖ memoria vizuală și afectogenă; capacitatea mnezică medie;
- ❖ atenția este slab dezvoltată;
- ❖ motivația este extrinsecă;
- ❖ imaginația este subdezvoltată; predomină jocul senzorial;
- ❖ voința: finalizează sarcinile preferate din proprie inițiativă; foarte încăpățânată, cu opoziționism.

Comportament psihomotoric:

- ❖ dezvoltare fizică corespunzătoare vârstei;
- ❖ cunoaște schema corporală;
- ❖ întâmpină dificultăți în orientarea spațială;
- ❖ are deprinderi de igienă personală și colectivă bine formate.

Relații sociale:

- ❖ este afectuoasă cu personalul grădiniței;
- ❖ uneori este hiperactivă și vrea să fie în centrul atenției;
- ❖ este sociabilă, colaborează cu colegii de grupă;
- ❖ preferă să aibă adulții ca parteneri de joacă;

Scopul intervenției:

Dezvoltarea potențialului cognitiv al copilului în vederea integrării lui în activitățile de tip școlar, cât și în grupul de copii.

Obiective pe termen lung:

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- ❖ dezvoltarea exprimării orale;
- ❖ dezvoltarea operațiilor gândirii și a calității acestora;
- ❖ recuperarea lacunelor datorate handicapului ușor de care suferă;
- ❖ exersarea capacității de orientare spațială și temporală;
- ❖ educarea comportamentului civilizat.

Obiective pe termen scurt:

- ❖ să răspundă la întrebări;
- ❖ să ia parte la discuții în grupuri mici;
- ❖ să ia parte la activitățile de învățare în grup.

Obiective operaționale:

Dezvoltarea abilităților de comunicare:

- ❖ să rostească cuvinte în propoziții simple;
- ❖ să răspundă adecvat (verbal sau comportamental) la ceea ce i se spune, la ce i se cere;
- ❖ să participe activ la activități;

Terapia cognitivă:

- ❖ să cunoască și să recunoască obiecte, jucării, lucruri din jurul său;
- ❖ să cunoască și să recunoască unele reguli simple de comportare civilizată;
- ❖ să cunoască bine spațiul grădiniței, personalul grădiniței cu care vine în contact zilnic;

Dezvoltarea motricității:

- ❖ să utilizeze obiecte, jucării ușor de manevrat, să nu le strice, să aibă grijă de ele;
- ❖ să știe să se autoservească și să așeze la locul lor obiectele utilizate;
- ❖ să ofere și altor copii jucăriile pe care le folosește, să se joace cu ceilalți copii, să nu arunce cu jucării;

Strategii de intervenție:

- ❖ să i se acorde mai mult timp din partea părinților (mama este însărcinată);
- ❖ să se comunice cu ea cât mai mult posibil;
- ❖ să i se explice că este important tot ce face și să fie apreciat pozitiv de câte ori realizează o lucrare;
- ❖ să i se explice clar cerințele pe care le impun activitățile în cadrul grupului, regulile care trebuie respectate;
- ❖ să fie sprijinit copilul în corectarea comportamentelor nedorite;

Intervenția educatoarei în cadrul grădiniței:

Tipuri de activitate:

- ❖ dezvoltarea abilităților de comunicare, activități pe centre de interes;
- ❖ activități practice, educația pentru societate;
- ❖ activități artistico-plastice, educația muzicală;
- ❖ activități de educație fizică și sport;

Strategii centrate pe copil:

- ❖ procedee de lucru simple, cu grad mic de dificultate; valorificarea maximă a jocurilor;
- ❖ stimularea corespunzătoare a senzațiilor și percepțiilor;

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- ❖ valorificarea ariilor de stimulare și a tuturor spațiilor din grădiniță cu care copilul vine în contact (care influențează în mod pozitiv dezvoltarea fizică, intelectuală, afectivă, senzorială și socială a copilului).

Metode și instrumente de aplicare:

- ❖ jocul didactic, jocul de mișcare, jocul de rol;
- ❖ percepția și manipularea de obiecte;
- ❖ conversația, explicația, exercițiul;

Consilierea familiei:

- ❖ discuții permanente despre comportamentul copilului;
- ❖ exemplificări despre activitatea desfășurată, despre progresele obținute pas cu pas;
- ❖ explicații despre metodele aplicate, de răbdarea de care este nevoie, de încurajarea permanentă la adresa copilului, de laude și mângâieri și multă atenție din partea familiei.

Acest „Plan de intervenție personalizat” va fi revizuit periodic, în funcție de progresele obținute în dezvoltarea copilului, în funcție de comportamentele atinse, a integrării în colectivul de copii.

Structura programului de intervenție personalizat

1. Limbă și comunicare (limbaj nonverbal, verbal și scris)

Obiective	Metode și mijloace de realizare	Criterii de evaluare	Metode și instrumente de evaluare
• Să își exprime atitudini, emoții și sentimente prin anumite gesturi	Activități de percepere și înțelegere a limbajului nonverbal ca mijloc de comunicare	Preia rolul de lider (dacă există capacitatea); Își manifestă bucuria, tristețea și mirarea	Încurajarea și stimularea
• Să cunoască numele tuturor copiilor (grupa nu are continuitate), a doamnelor educatoare (a doua educatoare nu este cu continuitate la grupă) și îngrijitoare	Jocul „Deschide urechea bine”; Exerciții de pronunție și dezvoltare a auzului fonematic	Identifică și numește copiii	Încurajarea și stimularea
• Să recunoască vecinătățile sălii de clasă	Vizita în grădiniță și la celelalte grupe vecine. Dialogul	Identifică și numește locurile cerute	Deplasare prin grădiniță
• Să recunoască anotimpul, caracteristicile specifice • Să denumească culorile specifice anotimpurilor	Exerciții de identificare corectă a obiectelor și lucrurilor din imaginea dată și identificare a culorilor și obiectelor	Exprimă denumirea obiectelor și lucrurilor cerute, singur sau cu ajutor	Aprecieri verbale
• Să recunoască părți componente ale corpului omenesc	Exerciții de identificare a	Arată singur sau cu	Aprecieri stimulatoare

Să denumească părțile componente ale corpului omenesc, simțurile	părților corpului omenesc Cântece despre corpul uman	ajutor	
Să recunoască/ identifice verbal membrii familiei sale	Joc de rol „De-a mama și de-a tata” Exerciții de dezvoltare a vocabularului	Identifică membrii familiei, îi recunoaște singur din fotografii, povestește despre familia proprie	Aprecieri verbale, acordarea de stimulente
Să asculte cântece pentru copii	Activitate practică: „Ascultam și cântăm”	Învăță să cânte împreună cu ceilalți copii	Încurajări verbale
Să recunoască litere și cifre	Joc de identificare „Caută-ți numele”, „Omiduța cu numere”, jocuri de masă-trasare pe contur	Recunoaște literele din numele său, cifrele	Încurajări, stimulente;

2. Domeniul cognitiv

Obiective	Metode și mijloace de realizare	Criterii de evaluare	Metode și instrumente de evaluare
Să numere corect crescător 1-10.	Jocul „Coșul cu jucării” Exerciții de numărare	Numără cu ajutor jucăriile din coș	Aprecieri verbale, acordarea de stimulente
- Să observe plantele din imagini - Să recunoască plantele cerute	Jocul „Grădina cu flori”, „Grădina cu zarzavaturi”. Exerciții de identificare și recunoaștere	Observă, recunoaște și numește cu ajutor câteva dintre plante	Încurajări verbale, primește buline colorate
Să recunoască animale și păsări	Jocul „Ograda cu păsări”, „Ferma de animale”, „Animalele padurii”. Exerciții de exprimare a onomatopeelor	Recunoaște și denumește singur sau cu ajutor	Încurajări, stimulente;
- Să aranjeze figurile geometrice - Să recunoască forma geometrică cerută sau culoarea	Jocul „Foc și apă” Găsește cercul/pătratul în culoarea solicitată Exerciții de corecție a pronunței	Găsește și numește figura cerută, singur sau cu ajutor	Aprecieri verbale
Să observe și să cunoască mijloacele de transport	„Cu ce călătorim” Dialogul Explicația	Observă, atinge jucăriile singur sau cu ajutor	Încurajări verbale

• Să participe la o activitate în clasă, în mod direct	„Și eu vreau să fiu lăudat”-joc		Aprecieri verbale

3. Domeniul psihomotric

Obiective	Metode și mijloace de realizare	Criterii de evaluare	Metode și instrumente de evaluare
• Să recunoască componentele spațiale și să se orienteze adecvat	Exerciții și jocuri de mișcare ce vizează: a) direcția: înainte/înapoi, sus/jos; stânga/dreapta b) distanța: aproape/ departe c) poziția față de obiecte: lângă, pe, sub. Rezolvarea unor fișe cu sarcini de orientare spațială.	Corectitudinea și rapiditatea reacțiilor la comenzi; -identificarea și precizarea corectă a pozițiilor spațiale ale obiectelor folosite în joc; -recunoașterea și denumirea unor poziții spațiale ale obiectelor din imagini.	Observarea comportamentului; Chestionarea orală pentru conștientizarea pozițiilor spațiale; Aprecieri stimulative; Întreceri Analiza produselor activității (modul de rezolvare a fișelor)
• Să perceapă componentele temporale care vizează ritmul mișcărilor	Exerciții efectuate pe loc și în deplasare cu respectarea duratei, tempoului, intensității. Exerciții și jocuri de mișcare cu utilizarea onomatopeelor și a versurilor ritmate: „Cioc-boc, treci la loc”, „Unu-doi, unu-doi/ Faceți toți la fel ca noi!”	Răspunde corect motric la următoarele comenzi: „Mergi până auzi fluierul”, „Aleargă mai repede”, „Pășește mai rar”, „Mergi ușor pe vârfuri”, „Bate pasul” Execută mișcări la ritmul indicat	Analiza modului cum respectă durata, tempoul, intensitatea în timpul executării mișcărilor; Aprecieri verbale; Încurajări; Stimulente.

Bibliografie:

1. *** *Curriculum pentru educație timpurie*, MEN, 2019
2. *** Suport pentru explicitarea și înțelegerea unor concepte și instrumente cu care operează Curriculumul pentru educație timpurie, MEN, 2019
3. Procedură operațională privind integrarea în învățământul de masă a elevilor cu dizabilități și/sau cerințe educaționale speciale, 2017
4. **Ghidul de educație incluzivă pentru profesori**, Alianța Organizațiilor pentru Persoane cu Dizabilități din Republica Moldova, 2015

Integrarea copiilor cu CES

Prof. Stroe Adrian, CNP "Stefan Velovan"
Prof. Stroe Alina, Scoala Gimnaziala "Nicolae Romanescu"

„Fiecare copil pe care îl instruiți este un OM dăruit societății” (N. Iorga)

Educația integrată se referă la integrarea elevilor cu CES în învățământul de masă, pentru a le oferi acestora un climat favorabil unei dezvoltări armonioase și echilibrate. De asemenea, educația integrată a copiilor cu CES, urmărește o cât mai mare apropiere a acestor copii de cei normali prin dezvoltarea capacității lor fizice și psihice, prin implementarea unor programe cu caracter recuperator, dar și stimularea potențialului restant care să permit dezvoltarea compensatorie a unor funcții care să suplinească pe cele absente sau insuficient dezvoltate. De aceea, este necesar să se creeze climatul afectiv propice în vederea formării motivației pentru activitate în general și pentru învățare în special.

Orice copil cu CES trebuie să beneficieze de un program adecvat și adaptat propriilor nevoi. Integrarea acestor copii trebuie să urmărească valorificarea potențialului subiectului deficient și să se creeze oportunități care să permit însușirea de abilități propice integrării eficiente în comunitatea normală.

În cadrul școlarizării copiilor cu CES, există o serie de etape ce trebuie parcurse: trebuie acceptată ideea că există astfel de copii, să li se recunoască dreptul la educație, să se asigure integrarea lor în cadrul învățământului de masă. Copiii educați în cadrul școlii incluzive se vor integra mai repede în diverse situații din lumea înconjurătoare, interacționând și relaționând mai ușor cu diverși indivizi.

Pentru copiii cu CES trebuie întocmit un program educațional personalizat (PEI), care constă în stabilirea obiectivelor, conținuturilor învățării, strategiilor didactice și a modalităților de evaluare, care trebuie să se plezească pe necesitățile și dificultățile fiecărui caz. Acestea sunt diferite de cele folosite pentru restul clasei. Obiectivele propuse și conținuturile învățării care urmează să fie parcurse sunt stabilite, de comun acord, de către profesorul de sprijin și profesorul specialist. De fapt, este o muncă de echipă: profesor de sprijin, profesor specialist, logoped, profesor consilier, părinți.

Învățătorul clasei deține rolul principal de acțiune și de coordonare a realizării programului educațional individual pentru elevii cu CES. De aceea, acesta trebuie să fie preocupat de propria pregătire și dezvoltare în acest sens, pentru a-și însuși elemente care să-l faciliteze includerea optimă a copiilor cu CES și asigurarea acestora de șanse egale

instrucție și educație. Colaborarea cu părinții reprezintă un factor „cheie,, deoarece aceștia se pot implica activ, sprijinind foarte mult activitatea cadrului didactic, neavând doar calitatea de observatori.

În planul dezvoltării curriculare, pentru elevii cu deficiență are loc o mișcare în sensuri diferite față de curriculum-ul general, în sensul că unele activități se reduc, iar pe de altă parte se introduce activități suplimentare individualizate, menite să compenseze și să recuperezestarea de deficiență. De exemplu, în cazul elevilor cu deficiență mintală, este redus numărul de ore din planul de învățământ, numărul disciplinelor de studiu, conținutului informațional ce urmează a fi însușit, însă cresc numărul activităților suplimentare în care urmează să fie inclus elevul cu deficiență mintala, în scopul recuperării acestuia. Fiecare elev trebuie să se simtă apreciat și participarea la procesul de învățareva fi după posibilitățile fiecăruia. Cadrul didactic trebuie să găsească soluțiile optime pentru a-și ating eobiectivele stabilite în PEI, adaptându-se după fiecare.

Parteneriatul cu părinții copiilor cu dizabilitati și consilierea acestora ajută la reducerea stresului pe care-l resimt familiile și micșorează riscul ca părinții să-și manifeste frustrările asupra copiilor lor. Părinții trebuie încurajați în ceea ce privește evoluția copilului și nici un specialist sau cadru didactic nu-și poate permite să spună părinților că „nu mai este nimic de făcut ” pentru copilul lor. Programele de intervenție artrebui să implice foarte mult familiile. Ele trebuie să fie construite astfel încât să satisfacă nevoile copilului în contextual larg al nevoilor familiei. Părinții trebuie să aibă acces total la toate informațiile educaționale și la „diagnosticele” copilului. Părinții pot juca rolul de profesori acasă și pot supraveghea studiul suplimentar al copilului.

Școala incluzivă devine astfel o școală deschisă tuturor, o școală prietenoasă, flexibilă, o școală care abordează procesul de predare – învățare – evaluare într-un mod dynamic și atractiv, o școală care, prin sprijinul pe care îl oferă tuturor copiilor, se constituie într-un factor de bază al incluziunii sociale, contribuind la eliminarea prejudecăților legate de apartenența la un anumit mediu și la spargerea barierelor existente între diferitele grupuri din interiorul unei comunități.

Bibliografie:

1. **AloisGhergut**, 2006, *Psihologiapersoanelor cu cerintespeciale*,EdituraPolirom, Iasi;
2. **Cretu Carmen**, 1999, *Curriculum diferentiatsipersonalizat*,EdituraPolirom, Iasi;
3. **VrajmasEcaterina**, 2001, *Strategiileeducatiei inclusive*,EdituraPolirom, Iasi;

Program de intervenție personalizat pentru elev cu dificultăți de învățare

Profesor învățământ primar Strugar Mihaela
Școala Gimnazială Pârteștii de Sus, loc. Pârteștii de Sus, jud. Suceava

1. INFORMAȚII DE BAZĂ:

Numele elevului: S. Emanuel (clasa a IV-a)

Diagnostic școlar:

- Vocabular extrem de sărac, aproape inexistent, exprimare deficitară, deficiență de învățare, disgrafie
- În urma orelor online, din cauza lipsei dispozitivelor de conectare la Classroom, elevul a rămas cu lacune în domeniul cunoștințelor școlare.
- A acumulat multe absențe în perioada online. Efectua parțial temele și le transmitea pe Whatsapp.

Starea de sănătate a elevului: Stare bună de sănătate.

Mediul social: Familie cu situație materială bună, părinții au 9 copii, au condiții bune de trai, sunt interesați de dezvoltarea copilului, nu a frecventat mereu grădinița.

1. COORDONATOR PLAN DE INTERVENȚIE: Prof. învă. primar: Strugar Mihaela

2. INSTRUMENTE UTILIZATE ÎN EVALUARE:

- chestionare orale; observații curente; aplicații practice; fișe de lucru utilizate la diferite activități; proba de evaluare; convorbire individuală și în grup; observația spontană și dirijată.

3. OBIECTIVELE PROGRAMULUI:

Pe termen lung:

- Descoperirea și folosirea potențialului psihic de învățare ale subiectului, a ritmului propriu de achiziție, prin observarea zilnică și prin concentrarea tuturor informațiilor din cadrul familiei;
- Dezvoltarea exprimării orale, înțelegerea și utilizarea corectă a semnificațiilor structurilor gramaticale;

Pe termen scurt:

- Formarea abilităților de comunicare;
- Formarea abilităților de participare la activități;
- Dezvoltarea capacității de scriere;
- Participarea la activități specifice matematicii;

4. SCOPURILE PROGRAMULUI:

- Eliminarea lacunelor din cunoștințele elevului;
- Educarea exprimării verbale corecte din punct de vedere fonetic, lexical și sintactic;
- Formarea deprinderilor de scriere corectă a elementelor grafice;

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- Cunoașterea și utilizarea conceptelor specifice matematicii;
- 5. DERULAREA PROGRAMULUI DE INTERVENȚIE:**

OBIECTIVE	METODE SI TEHNICI	MATERIALE UTILIZATE
- educarea auzului fonematic, a atenției vizuale, a analizei auditive și îmbogățirea vocabularului;	- exercitii pentru formarea priceperilor si deprinderilor de pronuntie corecta a silabelor si cuvintelor; - exercitii de formulare a unor propozitii simple; - povestiri dupa imagini, planse;	- planșe - fișe de lucru - jocuri
- explicarea și formarea unor deprinderi eficiente de lucru;	- explicatia; - exercitiul	-carti, caiete; -fise de lucru
- sprijinirea copilului în parcurgerea materiei în ritm propriu;	- tratarea diferentiata; - activitati complementare;	-planse -jocuri
- masuri unitare de sustinere a copilului de catre familie;	- informarea - empatia	-monitorizarea succesului prin acordarea de fețe vesele

MIJLOACE: probe de evaluare, fișe de lucru, planșe, jetoane, jocuri didactice, rechizitele și auxiliare scolare, obiecte de uz general;

Domeniul de intervenție: *LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ*

Obiective pe termen scurt:

1. Dezvoltarea capacității de receptare a mesajului oral
2. Dezvoltarea capacității de exprimare orală
3. Dezvoltarea capacității de receptare a mesajului scris (citirea / lectura)

Obiective operaționale:

- să înțeleagă semnificația globală a mesajului oral;
- să sesizeze intuitiv corectitudinea unei propoziții ascultate;
- să distingă cuvintele dintr-o propoziție dată, silabele dintr-un cuvânt ;
- să formuleze clar și corect enunțuri verbale potrivite unor situații date;
- să integreze cuvintele noi în enunțuri;
- să identifice desene care transmit mesaje;
- să citească după imagini

Activități de învățare:

- exercitii de delimitare a cuvintelor în enunturi;

- exercitii de stabilire a pozitiei unui cuvant intr-o propozitie;
- jocuri de identificare a unui cuvant ca parte de vorbire;
- exercitii de scriere corectă a propozițiilor;
- exerciții de despărțire a cuvintelor în silabe;
- jocuri de punere in corespondenta a unui cuvant (parte de vorbire) cu imaginea corespunzatoare;
- exerciții de trasare a corespondențelor între propoziții și variante corecte de potrivire semantică;
- exerciții de scriere creativă prin benzi desenate;
- exerciții de transcriere, copiere, scriere corectă a ortogramelor.

Criterii minimale pentru evaluarea progresului:

- înțelege semnificația globală a unui text scurt, după ascultarea repetată a acestuia, sau după lămuriri suplimentare;
- formulează răspunsuri la întrebările puse, uneori cu imprecizii, corectate la solicitarea profesoarei;
- pronunță corect, cuvântul integral și pe silabe,
- citește imagini și texte scurte fluent și corect, folosind enunțuri clare;
- transcrie corect enunțuri, texte, fragmente literare

Metode și instrumente de evaluare: evaluarea orală și scrisă, aprecieri stimulative, evaluare cu mai multe reveniri, evaluări curente formative, probe scrise, fișe de lucru

Domeniul de intervenție: *MATEMATICĂ*

Elevul formează mulțimi, recunoaște culorile, formele geometrice, nu și corpurile, citește cu ajutorul fracțiilor, numără crescător până la 100, dar are probleme în ceea ce privește numărul până la 1000 sau numărul descrescător, chiar și cu ajutorul obiectelor. Manifestă capacitate scăzută de organizare și coordonare a acțiunilor în conformitate cu comanda verbală. Scrie cu trăsături tremurate, ilizibil, fără a respecta spațiul de scris, pierde rândul, mângălește foaia.

Obiective pe termen lung:

1. Cunoașterea și utilizarea conceptelor specifice matematicii
2. Dezvoltarea capacităților de explorare/investigare și rezolvare de probleme
3. Formarea și dezvoltarea capacității de a comunica utilizând limbajul matematic

Obiective de referință:

- să recunoască numerele naturale de la 0 la 1000;
- să compare două mulțimi de elemente;

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- să completeze un șir de numere crescător;
- să scrie vecinii numerelor;
- să exploreze modalități variate de compunere și descompunere a numerelor, în centrul 0 – 1000 cu suport intuitiv;
- să efectueze operații de înmulțire și împărțire cu numere naturale

Activități de învățare:

- exerciții de numărare cu obiecte de la 0 la 1000;
- exerciții de citire și de recunoaștere a numerelor naturale de la 0 la 1000;
- compararea mulțimilor;
- exerciții compunere și descompunere cu numere naturale de la 0 la 1000;
- rezolvarea de probleme cu obiecte sau cu planuri simple
- exerciții de descompunere a numerelor naturale;
- exerciții de adunare și scădere;
- exerciții-joc pentru verbalizarea etapelor de calcul
- exerciții de comparare a numerelor folosind diferite reprezentări ale acestora

Criterii minime pentru evaluarea progresului:

- asociază mulțimi (alcătuite din obiecte identice, ușor de numărat), cu numărul lor (cardinalul mulțimii);
- numără corect, crescător și descrescător, din 1 în 1, în centrul 0-1000;
- copiază, transcrie și scrie după dictare cifrele;
- efectuează adunări și scăderi în centrul 0-1000, utilizând simbolurile $+$, $-$, $=$;
- descompune numerele naturale (1-1000) utilizând obiecte, reprezentări grafice;
- rezolvă probleme cu date numerice și enunț sintetic, care presupun 1-2 operații, cu numere mai mici decât 1000;

Metode și instrumente de evaluare: evaluarea orală și scrisă, aprecieri verbale, evaluări curente, probe scrise, fișe de lucru

Prin acest program am urmărit:

- dezvoltarea abilităților de numerație și calcul matematic;
- formarea deprinderilor de scriere corectă și respectare a spațiului de scris;
- îmbogățirea, precizarea și activizarea vocabularului;

Adaptare curriculară - Clasa a X-a, disciplina psihologie

Profesor consilier Monica Emilia Tochera, Liceul Teoretic Gătaia, Gătaia, Timiș
Profesor Elena-Mădălina Perți, Liceul Teoretic Gătaia, Gătaia, Timiș

1. ARGUMENT

Acest curriculum este adaptat elevilor cu cerințe speciale, în vederea parcurgerii cât mai ușor a programei școlare.

Curriculumul își propune să aducă în atenția elevilor cu CES metode tradiționale, dar și moderne, activ-participative de predare-învățare-evaluare, de obținere a informațiilor necesare parcurgerii materiei, folosind metode, mijloace și instrumente de lucru cât mai adecvate acestor cazuri.

Prin strategiile abordate, se are în vedere și o bună colaborare cu profesorul consilier al școlii și integrarea cât mai bună a elevului în colectivul clasei pentru reușita lui la sfârșitul clasei a X-a în rețeaua școlară.

2. BENEFICIARI:

Elevul din clasa a X-a Filologie: M.A.

Integrarea școlară este un proces de includere în școlile de masă obișnuite, la activitățile educative formale și nonformale, a copiilor considerați ca având cerințe educative speciale. Considerând școala ca principala instanță de socializare a copilului (familia fiind considerată prima instanță de socializare), 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 capacități favorabile acestui proces.

Cerințele educative speciale desemnează acele nevoi speciale față de educație care sunt suplimentare, dar și complementare obiectivelor generale ale educației. Fără abordarea adecvată acestor cerințe speciale nu se poate vorbi de egalizarea șanselor de acces, participarea și integrarea școlară și socială.

În jurul nostru observăm în fiecare zi oameni diferiți. Aceste diferențe nu se referă doar la înălțime, forma fizică, conturul feței, culoarea pielii, ci, mai ales la felul de manifestare al fiecăruia, la calitatea muncii sale. De asemenea, aceste diferențe sunt constatate și la nivel intelectual, nivel de care depinde în cea mai mare măsură reușita sau nereușita unei activități.

Ora de psihologie devine astfel importantă și prin relația personală care se stabilește între profesor și elev, cu încercarea permanentă a primului de a determina dezvoltarea capacității de exprimare a propriilor gânduri, sentimente și atitudini.

COMPETENȚE GENERALE

1. Cunoașterea și explicarea unor fapte, evenimente și procese din viața reală.
2. Aplicarea cunoștințelor specifice științelor sociale în rezolvarea unor situații – problemă.
3. Cooperarea cu ceilalți în rezolvarea unor probleme practice, în cadrul diferitelor grupuri.
4. Manifestarea unui comportament social activ și responsabil, adecvat unei lumi în schimbare.
5. Participarea la luarea deciziilor în plan personal și la nivelul grupului din care face parte.

COMPETENȚE SPECIFICE ȘI UNITĂȚI DE CONȚINUT

Competențe specifice	Conținuturi
1.1 Identificarea proceselor psihice și caracterizarea acestora 2.1. Analizarea unor procese psihice pornind de la exemple concrete 4.1. Utilizarea cunoștințelor de psihologie în scopul adaptării conduitei proprii la situații concrete de viață	I. Procese psihice ▪ Procese cognitive senzoriale -caracterizare generală (senzații și percepții) ▪ Procese cognitive superioare: - Gândirea - Memoria - Imaginația ▪ Limbajul ▪ Procese reglatorii: - Motivația - Voința - Afectivitatea - Atenția
3.2. Exemplificarea, prin cooperare cu ceilalți, a unor trăsături ale personalității pornind de la exemple concrete	II. Structura și dezvoltarea personalității ▪ Caracterizarea generală a personalității
1.4. Recunoașterea unor tipuri de relații interpersonale, a unor comportamente în situații date 3.3. Rezolvarea, prin cooperare cu ceilalți a unor situații problemă cu ajutorul cunoștințelor de psihologie 5.2. Manifestarea unor comportamente prosoziale necesare participării la rezolvarea problemelor grupului din care face parte	III. Conduita psihosocială ▪ Tipuri de relații interpersonale și rolul lor ▪ Comportamente pro și antisociale

ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE ȘI EVALUARE

- Elevii prezintă sau scriu pe hârtie toate lucrurile pe care le știu despre un anumit subiect.
- Se formulează întrebări la care se așteaptă găsirea răspunsului în timpul lecției, urmând ca la sfârșitul ei să se verifice ceea ce elevii au aflat după parcurgerea conținutului lecției.
- Fragmentarea unui text astfel încât elevii să poată face predicții despre ce se va întâmpla în fragmentul următor.
- Profesorul oferă o listă de cuvinte dintr-un text, în urma discuțiilor în perechi elevii vor alcătui o compunere/scenariu pe baza unor predicții în jurul listei de cuvinte oferite.
- Elevii citesc un text, după care fiecare individual rezumă în două fraze textul respectiv, apoi împreună cu un coleg formează o pereche; ei își prezintă unul altuia rezumatele.
- Profesorul prezintă tema lecției, după care, timp de câteva minute, elevul se gândește la problema respectivă, apoi își găsește un partener cu care să discute ideile; la final se prezintă colegilor concluzia la care a ajuns fiecare pereche.

STRATEGII DIDACTICE

METODELE pedagogice utilizate în educația integrată sunt metode care promovează un învățământ personalizat cu ajutorul mijloacelor de învățământ pentru îndeplinirea sarcinilor de lucru.

- metode clasice: conversația, dialogul, expunerea orală;
- metode de învățare: studiul cu manualul, culegerea de probleme, studiul individual, exercițiul;
- metode de predare-învățare: experimentul, explicația, învățământul diferențiat;
- metode active: jocul didactic, rebusul, instruirea programată (lecții în programul Power Point), metoda Sinelg, diagrama Venn etc
- metode multisenzoriale: metoda aprecierii pozitive, metoda „Concurs”.

MIJLOACELE de învățare constituie o componentă principală a procesului de învățământ pentru elevii cu CES, sunt considerate auxiliare pedagogice și se împart în materiale didactice și mijloace tehnice (calculatorul).

MATERIALELE didactice folosite în predarea-învățarea-evaluarea elevilor cu cerințe educaționale speciale sunt:

- materiale informativ–demonstrative: planșe, imagini, filmulețe, înregistrări etc;
- materiale pentru formarea și exersarea deprinderilor;
- materiale de evaluare a rezultatelor învățării: tipuri de teste, portofoliul elevului, desene (planșe).

Bibliografie:

- Programa școlară pentru clasa a X-a – Psihologie, București, 2004;
- Traian Vrasmas, *Învățământul integrat și/sau incluziv*, Editura Aramis, București, 2003

Accesul elevilor cu cerințe educaționale speciale la educație

**Secretar-șef, Georgeta Toma
Liceul Teoretic, Videle, Teleorman**

Școala, ca instituție publică de formare și socializare umană trebuie să răspundă cerințelor tuturor elevilor, atât celor care au un ritm de învățare și un potențial intelectual și aptitudinal peste medie, dar și celor care manifestă deficiențe de învățare. Ambele categorii pot fi considerate cu cerințe educative speciale și necesită un program individualizat de învățare.

Misiunea noastră este să oferim tuturor persoanelor posibilitatea de a-și exprima valoarea, de a simți bucuria vieții și de a descoperi lumea care-i înconjoară. Statul și familia oferă - sau ar trebui să ofere - șanse egale pentru fiecare prin educație, grijă, dragoste și respect.

Integrarea este în favoarea comunității, ajută în dezvoltarea solidarității și toleranței, dând posibilitate familiilor să-și asume un rol mai important în comunitate, iar pe termen lung, previne și reduce problemele sociale ale comunității și societății.

Învățăm că nu trăim într-un univers 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. Fiecare persoană care locuiește această planetă posedă o abilitate deosebită de a urca culmile sau de a cădea în disperare, dar ni se oferă tuturor șansa de a putea încerca? Toți avem "daruri" și "talente". Toți suntem identici și, totuși, deosebiți. Egalitatea între oameni ar trebui să reprezinte un mod de viață existent, nu doar o concepție care pare imposibil de atins din cauza unor lucruri minore care în ochii unora iau proporții colosale. Sănătatea este unul din lucrurile esențiale la care are dreptul un om, deoarece sănătatea este o virtute necesară unei vieți senine, ea permite tuturor celor care se bucura de ea îndeplănire.

Copiii cu nevoi educaționale speciale ar trebui să constituie o prioritate pentru învățământul de masă.

Timul pe care un copil îl petrece la școală oferă oportunități neprețuite de învățare. Oportunitățile pierdute în acest moment pot avea un impact major asupra șanselor pe care le va avea copilul în viață. De aceea, este vital ca cei care au nevoie de ajutor suplimentar să beneficieze de sprijinul adecvat la momentul oportun.

Unii copii se confruntă cu probleme pentru care nu primesc ajutorul necesar, deoarece dificultățile lor nu sunt recunoscute ca cerințe educative speciale.

Mecanismul de certificare a cerințelor educative speciale este aplicat și în cazuri nespecifice pentru ca singurul mecanism disponibil prin care se poate obține sprijinul dorit: de exemplu, în cazul copiilor care se confruntă temporar cu dificultăți sociale sau emoționale sau care au nevoie de ajutor suplimentar pentru "a recupera".

Din categoria copiilor cu C.E.S fac parte atât copiii cu deficiențe propriu zise, cât și copiii fără deficiențe, dar care prezintă manifestări stabile de inadapare la exigențele școlii. Din această categorie fac parte: copii cu deficiențe senzoriale și fizice; copii cu deficiențe mintale, comportamentale; copii cu tulburări afective, emoționale; copii cu handicap asociat; copii cu dificultăți de cunoaștere și învățare; copii cu deficiențe de comunicare și interacțiune. Indiferent de vârsta pe care o au, copiii au sentimentul demnității personale; copiii cu CES sunt interiorizați, refuzând comunicarea cu oricine; uneori reacționând violent la frustrare. În timp, personalitatea copilului se dezorganizează și apar stări psihice negative: nesiguranța, ezitarea, pierderea respectului și încrederii.

Copii care se confruntă cu dificultăți pe termen scurt și care ajung să aibă probleme pe termen lung - timpul alocat unei evaluări oficiale pe CES poate să ducă la neacordarea sprijinului în momentul oportun, astfel încât, în momentul în care sprijinul este disponibil, dificultatea este deja agravată.

Importanța depistării corecte a nevoilor și a cerințelor educaționale speciale ale elevilor decurge din faptul că adresabilitatea procesului de integrare educațională este complexă: în centrul preocupărilor integrative se află beneficiarii direcți, elevii cu C.E.S.

Nevoile de sprijin pot apărea ca urmare a oricarui factor care dă naștere unei bariere de învățare, factor legat de tulburări sociale, emoționale, cognitive, lingvistice, fizice sau senzoriale, de situația familială sau a asistenței medicale de care beneficiază.

Fenomenul neșcolarizării reprezintă un eșec atât al individului în cauză, cât și al politicilor educaționale de promovare a accesului la educație.

Dreptul la educație al tuturor copiilor și tinerilor, indiferent de categorie socială sau etnică, de sex sau apartenență religioasă este garantat de Constituția României.

Cauzele abandonului școlar în rândul copiilor cu C.E.S sunt multiple și diferă de la caz la caz. O primă cauză ține de condiția socio-economică a familiei și prezintă mai multe aspecte:

a) De cele mai multe ori abandonul școlar este determinat de sărăcie. Datorită situației materiale precare, părinții nu pot asigura copiilor cele necesare pentru școală (caiete, cărți, ghiozdane, îmbrăcăminte, hrană), iar aceștia au șanse mici de a-și însuși o educație școlară completă.

b) În unele cazuri copiii cu C.E.S. care abandonează școala provin din familii în care părinții au un nivel foarte scăzut de educație și nu consideră necesar pentru copiii lor să termine școala sau să meargă mai departe la liceu ori facultate. Părinții nu sunt interesați nici de ce învață copiii, dacă învață sau nu, dacă se integrează în colectivul clasei.

c) Mediul familial are un rol important în dezvoltarea copilului. În aceste familii atmosfera

este caracterizată de certuri și violențe favorizate de consumul de alcool, care au efecte negative asupra psihicului copilului și influențează comportamentul acestuia la școală și în societate.

Succesele și recompensele, precum și evidențierea comportamentelor pozitive întărește încrederea elevului în propriile forțe. Astfel, crearea unor situații de succes prin punerea în valoare a unor abilități ale acestora (desen, muzică, dans) reprezintă un aspect important al activității de înlăturare a abandonului școlar.

Trebuie atras atenția asupra faptului că, ignorând problemele legate de școlarizarea elevilor cu C.E.S. se va perpetua impasul în care se află. Fără o generație educată care să aibă șanse cel puțin sporite de a accede la muncă nu se vor rezolva probleme ca șomajul, criminalitatea, mizeria și altele care nu privesc doar românii ci întreaga societate din care românii în mod firesc fac parte și nu pot fi excluși.

Preocuparea pentru prevenirea și diminuarea abandonului școlar trebuie privită ca o prioritate a sistemului de educație. Pentru aceasta trebuie vizate mai multe obiective:

- sprijinirea elevilor cu C.E.S.

prevenirea abandonului școlar, asigurarea unei frecvențe regulate la cursurilor de către elevii romi;

- promovarea conceptului de nonviolență și toleranță în cadrul școlilor;

- sprijinirea elevilor romi în luarea deciziei privind cariera;

- participarea la programe destinate recuperării și integrării sociale a tinerilor ce provin din familiile de etnie romă;

- asigurarea egalității șanselor și creșterea ratei de participare la educație a elevilor proveniți din rândurile minorității române;

- accesul fiecărui elev de etnie rromă la consiliere psihologică individuală;
- dezvoltarea proiectelor și programelor de cooperare comunitară și a parteneriatelor cu asociații și reprezentanți ai comunității rromice;
- inițierea, la nivel local, a unor programe educative despre cultura și tradiția minorității rromice și integrarea acestora;
- depistarea elevilor rromi predispuși la abandon școlar;
- asigurarea unor condiții materiale minime în scopul asigurării unei frecvențe corespunzătoare.

Învățarea prin cooperare, ascultarea și acceptarea opiniilor, luarea împreună a deciziilor constituie momente active ale predării și învățării. Dacă strategiile tradiționale își propun cultivarea relațiilor de prietenie și înțelegere între copii, strategiile incluzive au un impact mai profund. Ele îi învață pe copii să se accepte așa cum sunt, indiferent de etichetele pe care societatea le pune și să colaboreze în vederea realizării obiectivelor de interes comun.

„Școlile trebuie să primească toți copii, 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...” – Declarația de la Salamanca, 1994

Bibliografie:

Gherguț Alois – Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație, Editura Polorom, Iași, 2006;
Verza, E., & Paun, E. - Educația integrată a copiilor cu handicap, Unicef, 1998;
Vrasmaș Ecaterina Adina, Introducere în Educația cerințelor speciale, Universitatea din București, Editura Credis, 2004.

Plan de acțiune pentru integrarea copiilor cu dizabilități – copilul cu TSA

Profesor Camelia Timofte,
Școala Gimnazială „George Emil Palade” Buzău

I. Considerații generale

În martie 2020, prevalența tulburării de spectru autist, în SUA, era de 1 la 54 de copii, cifrele fiind mai mult decât relevante. Din păcate societatea noastră nu poate furniza o cifră reală, pentru că nu există un screening național care să vizeze această tulburare. În prezent, se impune alinierea societății noastre, prin modificări legislative ce trebuie puse în practică : includerea în sistemul de asigurări a decontării plății orelor de terapie (un program de tratament care se prelungește pe mulți ani de obicei), înființarea unor instituții de intervenție integrată a tuturor serviciilor necesare (program instructiv-educativ adaptat, logopedie, kinetoterapie, art terapie, terapie cu animale etc.) finanțate de stat, cu personal calificat angajat, monitorizat și evaluat constant, pentru a se oferi o șansă reală de integrare a persoanelor cu TSA.

II. Schimbări de sistem și de mentalitate

Integrarea elevilor cu CES în școala de masă implică schimbări de sistem și de mentalitate la nivelul personalului (cadrele didactice).

Sistemul trebuie să investească în:

- **resurse financiare** pentru achiziția de materiale educaționale adaptate nevoilor copiilor cu dificultăți/ deficiențe de învățare. Enumerăm aici câteva:

- camera senzorială, pentru momentele de suprasolicitare psihică a elevilor cu dificultăți/deficiențe de învățare

- săli de clasa adaptate - colțul de relaxare, mobilier adaptat (ex. mobilier cu texturi diferite, scaune mobile.)

- **resurse umane** – personal calificat și dedicat

- angajarea unui personal calificat proporțional cu numărul elevilor cu nevoi educaționale speciale - profesori de sprijin, logopezi, terapeuți, psihologi etc.

- alocarea unui profesor de sprijin la 2 elevi cu dificultăți/deficiențe de învățare

- parcurgerea unor module de specialitate în mod obligatoriu pentru personalul care are înscris la clasa astfel de elevi

Alte măsuri:

- diminuarea numărului de elevi din colectiv, respectând proporția 1 elev CES / 4 elevi tipici (ex. elevi 20 elevi + 1 elev CES; 16 elevi + 2 elevi cu CES).

III. Plan de implementat la nivelul instituției școlare:

1. Numirea unei comisii de integrare a elevilor cu CES - profesor de sprijin, psiholog, logoped, profesori, terapeuți, consilier școlar

2. Elaborarea unor proceduri de optimizare a integrării elevilor cu CES:

- Informarea consiliului clasei asupra dificultăților de învățare ale elevului - diagnostic, dificultăți asociate diagnosticului, manifestări comportamentale etc.

- Stabilirea responsabilităților de elaborare, implementare, monitorizare și evaluare constantă a planului de intervenție personalizat, grafic al întâlnirilor pentru fiecare elev cu CES

- Ghid care să cuprindă modalități de susținere, metode și tehnici adecvate învățării, exemple de bună practică, surse bibliografice etc.

3. Elaborarea, implementarea și promovarea continuă a egalității de șanse, printr-o politică reală de integrare și acceptare (nu doar la nivel declarativ). Elaborarea și implantarea de proiecte dedicate exclusiv, adaptarea temelor acestora pentru a permite accesul elevilor cu CES la toate proiectele școlii, pregătirea personalului - personalului didactic-auxiliar și nedidactic, pentru a comunica, interacționa optim cu aceștia etc.

IV. Plan de integrare personalizat pentru fiecare elev cu CES

Elevul: Ș.T. – clasa a IV-a, diagnosticat cu TSA

Părinte: cadru didactic, cursuri de specialitate

Elaborarea planului de integrare personalizat îi revine profesorului de sprijin/itinerant în colaborare cu psihologul școlar, logopedul, terapeuți, dar la care trebuie să contribuie/participe toate cadrele didactice care predau la clasa elevului respectiv.

Conținutul planului de intervenție personalizat:

1. PIP pentru fiecare disciplină, realizat în colaborare cu fiecare cadru didactic
2. Sesiuni de modelare – profesorul de sprijin oferă exemple de bună practică (profesorii asistă la orele acestuia)
3. Grafic de consiliere cadre și colegi de clasă, consiliere părinți
4. Grafic al sesiunilor de evaluare a programului și de adaptare a acestuia
5. Grafic de monitorizarea continuă a progresului elevului
5. Jurnal al reflecțiilor zilnice ale cadrelor didactice – dificultăți apărute, soluții identificate, posibile dificultăți.

Comunicarea între membrii echipei este esențială. Părinții și/sau terapeuții implicați în programul de intervenție al copilului, care se ocupă de programul extra școlar, trebuie să facă parte din echipă, să fie consultați sau mentorați, după cum este cazul.

V. Tulburarea de spectru autist. Exemple de bună practică

Persoanele cu autism experimentează diferit modul în care comunică și socializează cu ceilalți. Cei mai mulți nu au abilitățile sociale dezvoltate corespunzător vârstei cronologice, de aici aflați doar la un pas de a fi considerați nesociali. Conceptele și convențiile sociale sunt abstracte și dificil de decodificat de către persoane din spectru, noțiuni precum e frumos, e periculos, e rușinos, fiind aproape de neînțeles pentru ei.

În ciuda acestor dificultăți evidente, comunicarea se poate realiza folosind imagini adaptate, simplificate, care duc direct spre convențiile sociale mai sus numite. Există o gamă largă de abilități la indivizii cu TSA, unii dintre aceștia folosesc limbajul vorbit, imagini (sistemul PECS) sau instrumente de comunicare moderne (tableta sau laptop). Deși unii pot repeta vorbele sau frazele întocmai (ecolalia), nerealizând acordul la propria persoană, nu înseamnă neapărat că eșuează comunicarea, ci doar că aceasta a folosit o modalitate defectuoasă de realizare.

O dificultate comună pentru persoanele din spectru este interacțiunea optimă cu cadrul didactic. Familiarizarea acestuia cu dificultățile impuse de diagnostic, sensibilități, dar și preferințele personale și recompensele care susțin efortul de concentrate, sunt elemente cheie în comunicarea cu succes.

Prezentăm mai jos câteva strategii la îndemâna oricărui cadru didactic care pot optimiza comunicarea școlară și pot face implementarea planului de intervenție mai ușor de realizat, un plan posibil, cu rezultate vizibile și satisfacții de ambele părți.

- Folosește cuvinte care se potrivesc nivelului de înțelegere al individului. Când este posibil, folosește imagini sau cuvinte scrise pentru a comunica mesajul și oferă timp mai mare pentru a răspunde.

- Folosește o tonalitate normală, evită modulațiile vocii și rezumă-te doar la propoziții enunțiative care specifică activitatea pe care te aștepti să o îndeplinească: ex. *Citește cuvântul!* (prompteză cuvântul), nu folosi enunțuri de genul *Știi să citești acest cuvânt?*

- NU cumula mai multe sarcini odată, enunță-le pe rând, pe măsura ce acestea s-au realizat. Ex. *Copiază propoziția.* (Elevul îndeplinește sarcina.) *Citește primul cuvânt.* (Elevul citește primul cuvânt.) *Desparte în silabe.* (Elevul desparte în silabe.) Evită formularea: *Copiază această propoziție, identifică primul cuvânt și desparte-l în silabe sau Cum desparti în silabe primul cuvânt?*

- NU interzice, vei valida și întări un comportament negativ: Ex. Copilul se joacă și nu îndeplinește sarcina de lucru. Reacția cadrului didactic: *Colorează animalul*, evită reacții de genul *Nu te mai juca!*

- Deturnează atenția de la un comportament neadecvat prin implicarea imediată într-o activitate pe placul copilului: ex. Copilul a început să râdă necontrolat. NU interzice râsul, va râde mai zgomotos, ci implică-l într-o activitate relaxantă de genul modelare de plastilină, realizarea unui puzzle (alege o activitate motrică, preferată și folosită frecvent pentru a detensiona persoana din spectru).

- Pregătește orice schimbare prin anticiparea următoarelor acțiuni: folosește imagini cu noua locație, persoane care fac acțiunile ce se doresc a fi realizate, alege momentul potrivit și, mai ales, oferă timp pentru adaptare. Se cunoaște că rezistența la schimbare este puternică, de multe ori fiind factorul decisiv în declanșarea unei reacții comportamentale nedorite.

- NU interzice comportamentul repetitiv, ce poate include repetarea unor cuvinte sau acțiuni care par a nu avea niciun scop. Acestea sunt importante pentru deflarea unor energii negative, sunt o strategie proprie de calmare.

- Persoanele cu autism experimentează diferit provocările senzoriale, de multe ori experiențele senzoriale sunt percepute exacerbat. Intervenția adaptativă este cheia – eliminarea stimulilor vizuali excesivi din sala de clasă, poziționarea într-un loc mai retras (nu lângă geam sau ușă), oferirea de obiecte anti stres sau alte mijloace senzoriale pot favoriza comunicarea.

- Dificultățile în reglarea emoțională pot face ca situația să degenereze rapid și să se atingă pragul unei crize. Toleranță scăzută la frustrare sau reacțiile neadecvate contextului fac importante recunoașterea acestor manifestări. Intervenția reglatoare se face în momentele premergătoare crizei, semnalată de obicei prin agitație, refuz de a comunica, crize de râs etc.

Important - dacă acest moment a fost pierdut, atunci criza trebuie să fie lăsată să se manifeste, în condiții de siguranță pentru copilul din spectru, dar și pentru colegii acestuia.

Ex. Elevul a încercat de mai multe ori o sarcină de lucru și nu reușește să o îndeplinească. A început să se agite, are mișcări necontrolate. Este momentul premergător unei reacții comportamentale nedorite. Acțiune: renunță la sarcină fără să enunți acest lucru, solicită ieșirea din cadru de lucru (sala de clasă), pentru îndeplinirea unei sarcini pe placul copilului (*Spală mâinile la toaletă*).

- Utilizează interesele sau preferințele pentru a construi o relație de încredere, o punte de legătură, pentru a constitui punctul de sprijin în momente de criză.

- Construiește cu tact și delicatețe o relație cu familia acestuia, alege întotdeauna modul de comunicare și limbajul cel mai adecvat, nu dramatiza și nu exagera, nu îți plânge de milă că trebuie să lucrezi cu un astfel de copil. De multe ori limbajul nonverbal și gestica transmit clasei de elevi direcția. Cadrul stigmatizează și discriminează poate involuntar, dar efectele sunt catastrofale – incluziunea este doar una formală, de fațadă, la nivel declarativ.

În concluzie, empatia ar trebui să constituie filonul reglator al oricărui cadru didactic. Deși a avea la clasă un elev cu CES și munca cu el ridică provocări și dificultăți curente, unele neanticipate, incluziunea socială are ca punct de plecare incluziunea școlară. Iar cadrul didactic este cel care dă direcția: educă colectivul în sensul acceptării, al implicării și

sprijinirii în îndeplinirea sarcinilor de lucru, în adaptarea cadrului și a sarcinii, așa încât să ofere momente de satisfacție tuturor părților implicate, care să fie evidențiate și împărtășite pentru a crea cultura unei comunități școlare incluzive reale.

Situația prezentată este departe a fi aceasta. Sistemul, prin instituția școlară, oferă 2 ore de pregătire individuală cu profesorul itinerant, care, dacă și-a atins norma didactică, nu le poate face nici pe acelea. Cadrul didactic, 1 la 30-33 de elevi, poate alocă maxim 5 minute unui elev cu CES să lucreze, în condiții de experiență didactică mare, pentru a ține sub control managementul clasei. Câteodată acestea nu sunt eficiente din cauza lipsei de pregătire adecvată, de implicare sau dorință de a identifica punțile de comunicare.

Situația copilului cu CES în școala românească este dramatică: este doar acceptat, prin legislație, dar nu și integrat în mod real. Mai dramatică este situația părinților, care nu știu care este drumul de urmat, bat pe la porțile instituțiilor pentru a li se oferi soluții, care de multe ori nu există, plătesc ore de terapie nenumărate, pe termen lung, fără siguranța că se implementează un plan de intervenție de calitate, evaluat constant și îmbunătățit. În multe orașe din țară nu există centre care să se ocupe de copiii cu TSA (cel mult până la vârsta școlarizării), de aici calea pentru mulți oportuniști de a-și deschide cabinete private, unde își desfășoară activitatea în spatele ușilor închise, fără a avea un sistem de acreditare și evaluare constant, de monitorizare și responsabilizare. De aici multe frustrări, depresii și dezamăgiri pentru părinți și copii.

Webliography: <https://www.autism.org/>

DE LA O ȘCOALĂ PENTRU TOȚI LA O ȘCOALĂ PENTRU FIECARE

**PROFESOR FLORENTINA VĂCARU
CENTRUL ȘCOLAR PENTRU EDUCAȚIE INCLUZIVĂ
TG. JIU**

Educația pentru toți copiii este o cerință fermă și clară a epocii noastre, determinată de nevoile acute ale timpului prezent. În filosofia lumii moderne materializată în politicile educaționale, internaționale și naționale, se caută răspuns la întrebări firești care doresc să exemplifice îngrijorarea față de viitorul lumii. Procesul educativ trebuie să se adreseze tuturor și să se concentreze pe soluții rapide și adecvate la adaptarea față de diversitatea și unicitatea umană.

Fiecare copil este unic și își are propria sa valoare, indiferent de problemele pe care le prezintă în procesul de învățare școlară. Recunoașterea drepturilor egale pentru toți copiii, fără discriminare, subliniază faptul că nevoile fiecăruia sunt la fel de importante.

Înțeles ca un participant activ la procesul de predare-învățare, fiecare elev aduce cu sine o experiență personală, un stil de învățare, un model social de interacțiune specifică, un ritm personal de muncă, un mod propriu de abordare a problemelor de viață, elementele unui context cultural căruia îi aparține etc. Din această perspectivă, fundamentală în procesul de predare-învățare este înțelegerea interactivității, învățării și dezvoltării prin interrelaționarea cu ceilalți, fiecare participant învățând și dezvoltându-se prin raportare la cei din jur (inclusiv profesorii și managerii școlilor). Astfel, școala pentru toți sau școala incluzivă se adresează individualităților, dar oferă în același timp soluțiile colaborării și cooperării pentru învățare, deoarece ea nu este numai un teritoriu al cunoștințelor academice, ci și unul al experiențelor practice și al relațiilor interumane. Fiecare școală care dorește să fie deschisă și flexibilă, prin aplicarea principiilor incluziunii, trebuie să demonstreze, prin managementul pe care îl propune, următoarele:

- înțelegerea reală și recunoașterea incluziunii ca o parte a politicilor de egalizare a șanselor persoanelor cu cerințe speciale, și nu ca o simplă plasare a copiilor împreună;
- recunoașterea legăturilor dintre educația incluzivă și valorizarea diversității umane, prin promovarea unui etos școlar care valorizează toți copiii și familiile lor;
- favorizarea unui climat de sprijin flexibil și oferirea unor răspunsuri adecvate cerințelor individuale prin oferta educațională a școlii;
- susținerea implicării comunității locale în dezvoltarea programelor și a ofertelor educaționale pentru toate categoriile de elevi din școală;
- favorizarea accesului personalului didactic la ocazii de dezvoltare profesională! care să susțină/sprijine dezvoltarea practicilor incluzive.

Școala incluzivă pune în centrul atenției sale persoana umană ca ființă originală, unică și irepetabilă, accentuând ideea că în fiecare societate există persoane diferite, grupuri diferite, motivații, rațiuni și puncte de vedere diferite. Această perspectivă generează, la rândul ei, o serie de întrebări:

- Ce schimbări trebuie să se producă în organizarea școlii ?
- Care sunt conținuturile educaționale pe care școala trebuie să le pună la dispoziția elevilor ?
- Ce schimbări trebuie să se producă în stilul de predare și în modul de cooperare între profesori, pentru a se asigura un învățământ de calitate ?

- Care este specificul procesului de evaluare în școala incluzivă și cum trebuie înțeles progresul copiilor?
- Cine poate fi considerat ca fiind o persoană cu cerințe educative speciale într-o școală incluzivă ?

În opinia mai multor specialiști, promovarea educației incluzive/integrate în școlile din sistemul de învățământ trebuie să aibă la bază următoarele principii-cadru:

- toți elevii au dreptul să participe la toate activitățile incluse în programa școlilor obișnuite;
- în timpul programului școlar, personalul didactic și de specialitate se va implica direct în susținerea pe toate căile a integrării maxime a elevilor cu cerințe educaționale speciale;
- școala va trebui, printr-o serie de schimbări radicale în domeniul curriculumului, să vină în întâmpinarea tuturor cerințelor educaționale ale elevilor, fără a leza demnitatea și personalitatea acestora¹;
- în condițiile educației incluzive, clasele/grupele de elevi vor include copii apropiați ca vârstă și nivel de experiență socioculturală.

Aplicarea acestor principii în practica școlii pentru diversitate presupune, din partea personalului didactic și de specialitate, o serie de calități, cum ar fi:

- să aibă responsabilitatea recunoașterii nivelului de competență profesională și dorința de perfecționare a capacităților de lucru în condițiile educației integrate și ale școlii incluzive;
- să manifeste o atitudine critică și constructivă, prin propuneri concrete și realiste, în sprijinul includerii copiilor cu cerințe educative speciale în clasele unde își desfășoară activitatea;
- să demonstreze o implicare totală în procesul didactic, astfel încât să satisfacă într-o măsură cât mai mare cerințele educaționale ale elevilor din clasă;

Procesele prin care noi etichetăm copiii cu dizabilități dovedesc frecvent că pot genera dificultăți de învățare și adaptare la mediul școlar. Utilizarea etichetelor care „denumesc” un tip sau altul de deficiență, dificultăți de învățare sau tulburări de comportament tinde să distragă atenția de la factorii care pot avea un rol mai important în reușita integrării școlare a elevului cu cerințe speciale.

- să trateze elevii cu demnitate și respect și să dea dovadă de considerație față de situația particulară în care se află copiii cu cerințe educative speciale ;
- să aibă convingerea că educația integrată și școala incluzivă presupun cu necesitate activitatea în echipe de specialiști (profesori, educatori, profesori de sprijin, consilieri școlari, asistenți sociali, psihopedagogi specializați în activități cu diferite categorii de copii cu cerințe speciale etc).

În timp, au început să apară anumite semnale privind schimbarea atitudinilor și mentalității cadrelor didactice, pornind de la o nouă filosofie a activității educative, centrată pe fiecare copil, pe acordarea unor șanse egale, asigurarea progresului în ritm propriu, luarea în considerare a nevoilor și dificultăților fiecărui elev în parte. Profesorii din școala incluzivă trebuie să satisfacă o serie de cerințe:

- să accepte diversitatea elevilor din școală și să aibă o viziune clară asupra educației integrate/incluzive;
- să dezvolte și să susțină în școală activități educaționale în care elevii, profesorii și părinții să relaționeze de pe poziții egale, după principiul parteneriatului;
- să susțină și să încurajeze activitățile desfășurate în echipe de specialiști și să participe la activitățile de pregătire profesională în domeniul educației integrate/incluzive ;

- să fie convinși că toate problemele și provocările generate de cerințele speciale în educație ale copiilor integrați au întotdeauna mai multe soluții de rezolvare ;
- să creadă în rolul determinant jucat de părinți în procesul integrării școlare a copiilor lor;
- să fie convinși că riscul asumat în promovarea educației integrate/incluzive nu este în zadar și că se pot afla și în situația unor nereușite parțiale sau totale în procesul de integrare, dar care nu trebuie să-i descurajeze sau să-i dezarmeze;
- să-și asume rolul unor agenți activi ai schimbării școlii tradiționale și să renunțe la poziția de apărători ai unui statu-quo ;
- să admită ideea de integrare și incluziune ca pe un scop fundamental în procesul de dezvoltare armonioasă a personalității copiilor cu cerințe educative speciale;
- să fie deschiși la dialog și, în același timp, să fie un model sau un mentor pentru fiecare dintre elevii clasei;
- să fie dispuși să ofere ajutor oricărui elev din clasă și să stimuleze elevii clasei în susținerea lor reciprocă la activitățile de învățare;
- să favorizeze crearea unui mediu propice relaționării atât între elevii clasei, cât și între părinții sau membrii familiilor copiilor din clasă ;
- să fie în măsură să coordoneze strategiile și activitățile educative incluse în programa școlară și să fie un sprijin activ al elevilor în situațiile când aceștia trebuie să aleagă cele mai potrivite soluții sau oportunități de rezolvare a problemelor din viața cotidiană ;
- să demonstreze capacitatea de a prezenta conținuturile specifice diferitelor arii curriculare în concordanță cu cerințele educative ale elevilor clasei;
- să fie convinși că pot învăța de la toți membrii echipei cu care lucrează, inclusiv de la elevii din clasă.

Nu în ultimul rând, profesorii trebuie să formuleze obiective clare și să le comunice elevilor, astfel încât toți elevii, cu sau fără dizabilități sau cerințe educaționale speciale, să resimtă starea de siguranță și confort în școală, să se dezvolte ca persoane, să fie capabili să facă o alegere, să comunice și să aibă sentimentul că aparțin unei comunități, să trăiască într-o lume în continuă schimbare și să poată aduce contribuții care să fie valorificate și valorizate de ceilalți membri ai comunității. Strategiile educaționale care ajută la îndeplinirea acestor obiective pot fi alese în mai multe moduri: fie în cadrul unei activități care să îi includă pe toți elevii din clasă, fie ca rezultat al unei activități de grup, fie în mod individual. Este imposibil să se stabilească strategii în afara contextului, deoarece fiecare școală e diferită și fiecare elev are cerințe diferite, astfel încât un educator este nevoit să modifice curriculumul și să dezvolte trasee educaționale pornind de la realitățile școlii și cerințele elevilor.

Atitudinea pozitivă zilnică a adultului față de copilul cu dizabilități îl poate ajuta efectiv în dezvoltarea capacităților de comunicare. Copilul va comunica mai ușor dacă dorește să o facă , dacă dorește să exprime lucrurile pe care le trăiește. Folosind eficient capacitățile noastre de comunicare, vom putea stimula modul de comunicare al copilului.

Este foarte important ca un copil cu dizabilități să fie ajutat să devină cât mai independent posibil în toate acțiunile pe care le întreprinde.

Însă, orice demers în abordarea strategiilor de implementare a învățământului integrativ, sistemul de învățământ actual trebuie să pornească atât de la analiză la nivelul macro-social, cât și de la analiza la nivelul micro-social a acestei problematice.

Analiza micro-socială are în vedere :

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- Disponibilitatea și interesul cadrelor didactice de a susține învățământul integrat prin activitățile desfășurate cu colectivul claselor pe care le au în primire;
- Acceptul părinților care au copii în clasele unde se practică integrarea- acest fapt evită posibile stări de tensiune sau conflict care se pot ivi pe parcurs;
- Actuala structură numerică a claselor din învățământul de masă permite integrarea ?
- Poate cadrul didactic să facă față unei abordări diferențiate a categoriilor de copii din clasă?

Însă, orice educator care-și centrează activitatea pe copil, nu trebuie să uite că:

- Fiecare copil este important pentru societate.
- Fiecare copil are nevoi speciale.
- Fiecare copil are particularități specifice.
- Fiecare copil este unic.
- Cu toate că sunt diferiți, toți copiii sunt egali în drepturi.

BIBLIOGRAFIE

- Alois Gherguț, *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale* – Editura Polirom, 2006
- Alois Gherguț, *Sinteze de psihopedagogie specială* - Editura Polirom, 2005

Plan de intervenție personalizat



MINISTERUL EDUCAȚIEI NAȚIONALE ȘI CERCETĂRI ȘTIINȚIFICE
ȘCOALA GIMNAZIALĂ „DIMITRIE PĂCURARIU” ȘCHEIA

Comuna Șcheia, cod 727525 – Suceava, România

Tel. +40230526424; Fax +40230526424

E-mail: scoalascheia_sv@yahoo.com

Numele și prenumele beneficiarului: **Bozomală Gheorghe Dănuț**

Data și locul nașterii: 14.06.2003

Domiciliul: Șcheia

Clasa: VII

Scoala Gimnaziala **Dimitrie Păcurariu**, Șcheia

Profesor limba franceză: **Claudia Vornicu**

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

- Întârzierea reacțiilor;
- Capacitate redusă de a memora și de a înțelege;
- Dificultăți în pronunție;
- Teama de necunoscut;

Priorități pentru anul școlar 2020 - 2021:

- Adaptarea elevului la mediul școlar;
- Adaptarea cu noua disciplină: limba franceză;
- Învățarea unor elemente indispensabile pentru studiul limbii franceze (salut, prezentare);
- Introducerea în universul francofon;

Structura programului de intervenție personalizat

Obiective	Continuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada de intervenție	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
1.1 Selectarea informațiilor dintr-un mesaj scurt articulat și clar 2.1 Formularea unor răspunsuri la întrebări simple pe subiecte familiare 3.2 Executarea	Les pronoms personnels sujets (singulier) • Les nombres 1-12 • Se présenter/ répondre aux présentations • Présenter quelqu'un • La famille: les membres de la famille	Conversația Dialogul Exercițiul Explicația Jocul didactic exerciții de citire în ritm propriu a literelor, Silabelor, cuvintelor, propoziții, fragmente scurte	S1-S4	Evaluare predictivă	Observația progresului

unor indicații scrise simple 4.1 Completarea de formule simple cu date personale					
1.1 Selectarea informațiilor dintr-un mesaj scurt articulat și clar 2.3 Emiterea unor enunțuri simple, cu sprijin, despre sine, persoane, activități din universul apropiat 3.2 Executarea unor indicații scrise simple 4.1 Completarea de formule simple cu date personale	Thèmes: Parler de soi-même: nationalité, âge, adresse Communication: Saluer/Répondre au salut Se présenter Thèmes: La famille: les métiers Communication: Décrire une personne	Conversația Dialogul Exercițiul Explicația Jocul didactic - fișe de exerciții * exerciții de răspuns oral/scriș la întrebări	S5-S9	Evaluare formativă	Observația progresului Evaluarea performanței obținute
1.1 Selectarea informațiilor dintr-un mesaj scurt articulat clar și rar 2.1 Formularea unor răspunsuri la întrebări simple pe subiecte familiare 3.2 Integrarea unor cuvinte noi în enunțuri proprii 4.3 Redactarea de mesaje simple pe baza unor cuvinte de sprijin și a unei imagini	Thèmes: La maison: les pièces de la maison, les meubles Communication: Demander/ donner des informations pratiques (I) Thèmes: Activités courantes: les moments de la journée, l'expression de l'heure Communication: Proposer/accepter/ refuser Thèmes : La ville/le village La maison: le jardin Communication : Relater des activités au présent Grammaire : Les adjectifs Beau, nouveau	Conversația Dialogul Exercițiul Explicația Jocul didactic fisa de lucru diferențiată exerciții de completare propoziții	S10-S16	Evaluare formativă	Observația progresului Evaluarea performanței obținute se va evalua nivelul elevului în funcție de progresul realizat, nu de nivelul clasei/ programei
1.1 Selectarea informațiilor dintr-un mesaj scurt articulat și clar	Thèmes : L'enfant et le milieu environnant: conversations téléphoniques	Conversația Dialogul Exercițiul Explicația Jocul didactic	S17-S24	Evaluare formativă	Observația progresului Evaluarea performanței obținute

2.2 Integrarea unor cuvinte noi în enunțuri proprii 3.1 Identificarea informațiilor dintr-un text scurt, conținând lexic cunoscut 4.3 Redactarea de mesaje simple pe baza unor cuvinte de sprijin și a unei imagini	Communication : Demander/ doner des informations pratiques Thèmes : L'enfant et le milieu environnant: conversations téléphoniques Communication : Demander/ doner des informations pratiques Thèmes : L'enfant et le milieu environnant:faire des courses Communication : Exprimer la quantité	exercitii de citire după model/ repetare verbală a unor cuvinte din text **exerciții de transcriere a cuvintelor indicate din vocabular **exerciții de alegere a răspunsurilor corecte, din itemi cu dublă intrare, cu ajutorul unui model dat sau prin folosirea unui cod de culori(răspunsurile corecte sunt scrise cu o anumită culoare)			
1.2 Executarea unor indicații simple 2.3 Emiterea unor enunțuri simple , cu sprijin, despre sine, persoane, activități din universul apropiat 2.2 . Integrarea unor cuvinte noi în enunțuri proprii 3.1 Identificarea informațiilor dintr-un text scurt, conținând lexic cunoscut 4.1 Completarea de formule simple cu date personale	Thèmes : L'école: activités scolaires Communication : Demander a quelqu'un de faire quelque chose Thèmes : Parler de soi-même: les parties du corps, santé et maladies Communication : Parler de son état physique Thèmes : Activites courantes: loisir, moyens de transport Communication : Inviter/accepter/refuser	Conversatia Dialogul Exercițiul Explicatia Jocul didactic exerciții de transcriere selectivă/ în lanț a unor texte/ propoziții exerciții de completare propoziții	S25-S36	Evaluare formativa	Observatia progresului Evaluarea performantei obtinute

Evaluarea periodica

- Obiective realizate
- Dificultati intampinate
- Metode cu impact ridicat:
 - pozitiv
 - negativ

SECȚIUNEA II

Metode activ-participative utilizate în activitatea educativă a elevilor cu CES

Profesor învățământ primar: Daniela Anton
Școala Gimnazială Sascut, localitatea Sascut

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)

Pedagogia modernă a schimbat perspectiva generală asupra școlii și a funcției și a finalităților acesteia, copiii fiind valorizați mai mult, educația fiind centrată pe elev. Învățământul special este o parte componentă a sistemului de învățământ românesc și oferă tuturor programe educaționale potrivite nevoilor lor de dezvoltare. În țara noastră, copiii cu dizabilități pot fi înscriși în învățământul special sau în învățământul de masă. În școlile de masă pot fi integrați copii cu deficiențe medii, dificultăți de învățare și tulburări de limbaj, tulburări socio-afective sau de comportament.

În proiectarea activităților educative, metodele active de grup stimulează și dezvoltă foarte mult învățarea prin cooperare, facilitează comunicarea, colaborarea și relaționarea între elevi, luarea deciziei, autonomie personală formarea opiniiilor și înțelegerea corectă a realității. Aplicarea metodelor activ participative duce la o învățare mai activă și cu rezultate evidente, pregătind copiii de a fi capabili să ia decizii în rezolvarea unor situații neobișnuite.

În cadrul lecțiilor se pot utiliza o serie de metode sau tehnici de lucru adaptate vârstei elevilor și nivelului lor de performanță. Prezint câteva metode aplicate în cadrul lecțiilor, care au dus la obținerea unui progres școlar al copiilor cu deficiențe.

Jocul didactic este o metodă care constă în plasarea elevilor într-o activitate ludică cu caracter de instruire. Învățarea care implică jocul devine plăcută și atrăgătoare, se face într-o atmosferă de bună dispoziție și destindere. Indiferent de tipul său, jocul didactic trebuie să îndeplinească anumite cerințe:

- Să aibă precizate obiectivele pedagogice; Să fie rațional integrat în sistemul muncii educative; Să dozeze gradul de dificultate implicat (în funcție de particularitățile de vârstă și intelectuale ale copiilor); Să fie dozate din punct de vedere calitativ.

Brainstormingul este o metodă aplicată individual sau în perechi în care elevii scriu pe hârtie toate lucrurile despre un subiect dat. De exemplu am cerut elevilor să scrie ce le vine în minte la auzul cuvântului copilărie în cadrul lecției de Limba și literatura română „La scăldat” după Ion Creangă. Inclusiv elevii cu CES au reușit să scrie numeroase cuvinte.

Ciorchinele este o metodă grafică de organizare și integrare a informației în cursul învățării. Poate fi folosit la începutul lecției numindu-se „ciorchinele inițial” sau după lectura textului, numindu-se „ciorchine revăzut”. Este o metodă de brainstorming neliniară care stimulează găsirea conexiunilor dintre idei, presupunând următoarele etape:

- se scrie un cuvânt sau temă care urmează a fi cercetat în mijlocul tablei;
- se notează toate ideile care vin în minte în legătură cu tema respectivă în jurul acestuia, trăgându-se linii între acestea și cuvântul inițial;
- pe măsură ce se scriu cuvinte se trag linii între toate ideile care par a fi conectate;
- activitatea se oprește când se epuizează toate ideile; încurajează elevii să gândească liber și deschis;

Este o tehnică de căutare a căilor de acces spre propriile cunoștințe pentru a înțelege un anumit conținut.

Metoda R.A.I. „Răspunde-Aruncă- Interoghează” este o metodă de fixare și sistematizare a cunoștințelor, dar și de verificare. Are la bază stimularea și dezvoltarea capacităților copiilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce au învățat. Urmărește realizarea feed-back-ului printr-un joc de aruncare a unei mingi ușoare. Copilul care aruncă mingea trebuie să formuleze o întrebare din cunoștințele însușite, copilului care o prinde. Cel care prinde mingea răspunde la întrebare, apoi o aruncă mai departe altui coleg, punând o nouă întrebare. Copilul care nu știe răspunsul iese din joc, la fel ca și cel care este descoperit că nu cunoaște răspunsul la propria întrebare.

Elevii sunt încântați de această metodă – joc de constatare reciprocă a rezultatelor obținute, modalitate care se constituie în același timp și ca o strategie de învățare ce îmbină cooperarea cu competiția. Este o metodă de a realiza un feed-back rapid, într-un mod plăcut, energizant și mai puțin stresant decât metodele clasice de evaluare. Se desfășoară în scopuri constatativ – ameliorative și nu în vederea sancționării prin notă sau calificativ.

Antrenați în acest joc cu mingea, chiar și cei mai timizi elevi se simt încurajați, comunică cu ușurință și participă cu plăcere la o activitate care are în vedere atât învățarea cât și evaluarea. Există și un oarecare suspans care întreține interesul pentru metoda R.A.I. Tensiunea este dată de faptul că nu știi la ce întrebări să te aștepți din partea colegilor tăi și din faptul că nu știi dacă mingea îți va fi sau nu adresată. Această metodă este și un exercițiu de promptitudine, atenția participanților trebuind să rămână permanent trează și distributivă. Copiilor le plac aceste metode activ-participative și chiar dacă uneori copiii cu CES nu le înțeleg pe deplin ei solicită să participe în număr cât mai mare la realizarea lecției.

Exlozia stelară este o metodă de stimulare a creativității, o modalitate de relaxare copiilor și se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de noi probleme și noi descoperiri. Descrierea metodei –copiii așezați în semicerc propun problema de rezolvat. Pe steaua mare se scrie sau desenează ideea centrală. În jurul ei se află cinci stelușe pe care sunt scrise întrebările: Cine?, Ce? ,Cum?, Când? De ce?

Elevii au formulat independent întrebări care încep cu aceste întrebări și care au legătură cu textul citit solicitând colegilor să răspundă acestora. Se apreciază întrebările copiilor, efortul acestora de a elabora întrebări corect, precum și modul de cooperare, interacțiune.



Obiectul: Limba și literatura română

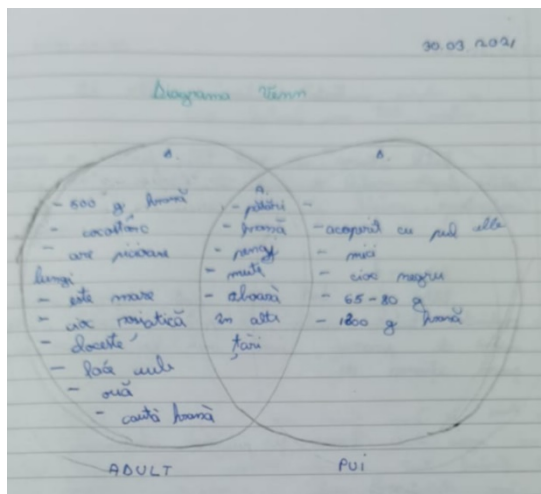
Tema: Furtuna, de Ștefan Octavian Iosif

Diagrama Venn reprezintă un organizator cognitiv format din două cercuri parțial suprapuse în care se reprezintă asemănările și deosebirile între două aspecte, procese, evenimente istorice, idei, concepte.

- ✚ În spațiul care se suprapun cele două cercuri se scriu **asemănările**.
- ✚ În spațiile rămase libere se scriu **deosebirile**.
- ✚ Elevii pot lucra individual, în perechi sau în echipă;

Etape:

1. Fiecare elev completează cercurile cu informațiile referitoare la conținuturile de comparat, în zona suprapusă notează asemănările;
2. Se prezintă produsele, se afișează, se analizează, se corectează.
3. Se realizează o evaluare formativă.



Obiectul: Limba română

Tema: Barza, de Eugen Jianu

Metodele activ-participative constituie nu numai la educația elevului ci și la socializarea sa, ducând la o învățare mai activă, cu rezultate pozitive. Procesul de integrare a copiilor cu C.E.S. în învățământul de masă poate fi ușurat prin utilizarea de către profesor a unor strategii didactice care să-i dezvolte elevului abilități, deprinderi și priceperi care să-i modifice comportamentul.

Progresul școlar se obține treptat prin muncă și efort uriaș depus atât de cadrul didactic cât și de elev. Capacitatea de învățare a elevilor cu CES, ambianța și sprijinul familiei și a societății în general, influențează foarte mult obținerea unui progres școlar real.

Bibliografie:

1. Alois, Gherguț, 2001, *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale*, Editura Polirom.
2. Oprea Crenguta, 2006, *Strategii didactice interactive – repere teoretice și practice*, Editura Didactică și Pedagogică.
3. Cerghit., I. – *Metode de învățământ*. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom. București, 2006.

METODE ACTIV-PARTICIPATIVE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE UTILIZAREA ȘI APLICAREA LOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL

**Prof. psihopedagogie specială, Apostol Andreea
Școala Gimnazială Specială „Sf. Mina” Craiova**

Elementul cheie în educație îl reprezintă elevul care trebuie să realizeze o serie de procese pentru a putea cunoaște și utiliza practic informațiile însușite. O învățare eficientă presupune mai întâi înțelegerea faptelor, analizarea acestora, formularea unor idei pe baza cunoștințelor dobândite ulterior, generalizarea și abstractizarea lor. Profesorul nu mai este cel care ține o prelegere în fața elevilor ci e mediator și îndrumător în activitatea de învățare pe care aceștia o parcurg. Predarea se realizează prin utilizarea unor metode activ - participative care să solicite interesul, creativitatea, imaginația, implicarea și participarea elevului, în scopul însușirii unor cunoștințe care să-i folosească ulterior. De aceea voi prezenta succint câteva metode de predare activ - participative.

Învățarea interactiv-creativă pune accent pe învățarea prin cercetare-descoperire, pe învățarea prin efort propriu, independent sau dirijat și mai ales pe gândire și imaginație creatoare. Profesorul este cel care trebuie să găsească cele mai eficiente modalități prin care să stimuleze potențialul creativ al fiecărui elev în parte. În cazul copiilor cu CES, profesorul trebuie să lucreze individual, adaptând cerințele la nivelul fiecăruia.

Câteva metode activ-participative de predare-învățare utilizate la clasă:

Metoda învățării reciproce este o strategie de învățare a tehnicilor de studiere a unui text. După ce sunt familiarizați cu metoda, elevii interpretează rolul profesorului, instruindu-și colegii. Are loc o dezvoltare a dialogului elev-elev. Această metodă dezvoltă capacitatea de exprimare, atenția, gândirea cu operațiile ei și capacitatea de ascultare activă. În cazul copiilor cu CES, aceștia trebuie să relateze în manieră proprie și într-o succesiune logică evenimentele și ideile principale dintr-o poveste.

Metoda Mozaicul este o strategie bazată pe învățarea în echipă. Fiecare elev are o sarcină de studiu în care trebuie să devină expert. El are în același timp și responsabilitatea transmiterii informațiilor asimilate celorlalți colegi. Strategia Mozaicului este focalizată pe

dezvoltarea capacităților de ascultare, vorbire, cooperare, gândire creativă. În cazul copiilor cu CES, aceștia trebuie să răspundă fiecare în parte la câte o întrebare din cadrul unei teme comune, iar la final pe baza răspunsurilor, se vor afla și asimila informații utile despre tema respectivă.

Metoda Pălăriilor gânditoare este o tehnică care se bazează pe interpretarea de roluri în funcție de pălăria aleasă. Sunt 6 pălării gânditoare, fiecare având câte o culoare: alb, roșu, galben, verde, albastru și negru. Membrii grupului își aleg pălăriile, iar după ce își interpretează rolurile acestea se pot inversa. Această metodă stimulează gândirea colectivă și individuală și dezvoltă capacitățile de respect pentru opinia celuilalt. În cazul copiilor cu CES, aceștia trebuie să interpreteze roluri cât mai simple pentru însușirea unor noțiuni de bază despre anumite activități, meserii, etc.

Tehnica LOTUS (floarea de nufăr) presupune deducerea de conexiuni între idei, concepte, pornind de la o temă centrală, care determină 8 idei secundare ce se construiesc în jurul celei principale, asemeni petalelor florii de nufăr. Cele 8 idei secundare urmează să devină la rândul lor teme principale, pentru alte 8 flori de nufăr. În cazul copiilor cu CES, această metodă se aplică pe o perioadă mai lungă de timp. De exemplu, în cazul celor 4 anotimpuri, elevii trebuie să relateze noi enunțuri care să-i conducă la descoperirea anotimpului care urmează.

Brainstorming-ul este o metodă de dezvoltare de idei noi ce rezultă din discuțiile purtate între elevi unde fiecare vine cu o mulțime de sugestii. Rezultatul acestor discuții se soldează cu alegerea celei mai bune soluții de rezolvare a situației dezbătute. Interesul metodei este acela de a da frâu liber imaginației, a ideilor neobișnuite și originale. În cazul copiilor cu CES această metodă se folosește de obicei la rezolvarea de situații-problemă, de tipul: – Dacă nu e așa, cum e? – Cum trebuie să ne comportăm în această situație? etc.

Învățarea prin descoperire este considerată o metodă didactică modernă. Elevul observă, acționează și dobândește noi cunoștințe. Această învățare este însoțită de o dirijare exterioară. În cazul copiilor cu CES, această metodă este însoțită de material concret-intuitiv, pe baza căruia, elevii descoperă noi cunoștințe.

Acestea sunt numai câteva dintre metodele de lucru în echipă. Fiecare dintre ele înregistrează avantaje și dezavantaje, important fiind momentul ales pentru desfășurarea lor. Profesorul este acela care are puterea decizională și capacitatea de a alege ceea ce știe că se

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

poate desfășura în propriul colectiv de elevi. Important este ca dascălul să fie acela care mereu va căuta soluții la problemele instructiv-educative ce apar.

Bibliografie:

1. Breben, S., Gongea, E., Ruiiu, G., Fulga, M., *Metode interactive de grup-Ghid metodic 60 metode și 200 aplicații practice pentru învățământul preșcolar*, Editura Arves, 2002;
2. Cucoș, Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2000;
3. Sălăvăstru, Dorina, *Psihologia educației*, Editura Polirom, Iași, 2004.

EDUCAȚIE PENTRU DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR SOCIO-EMOȚIONALE ȘI A DEPRINDERILOR SOCIALE

Proiect CDS

Profesor Psihopedagog Simona Viorica Archiudean
CSEI Nr.1 Bistrița

A. Informații generale:

- Aria curriculară: Limbă și comunicare, Om și societate, Consiliere și orientare
- Denumirea/ titlul opționalului: **Educație pentru dezvoltarea abilităților socio-emoționale și a deprinderilor sociale**
- Tipul opționalului: Opțional integrat la nivelul mai multor arii curriculare
- Clasele: VII-VIII, Deficiențe Ușoare și Moderate
- Durata: 2 ani
- Nr. de ore alocate: 1 oră pe săptămână
- Propunător: Prof. Archiudean Simona Viorica
- Abilitarea pentru susținerea disciplinei opționale: Facultatea de Psihologie și Științele Educației

B. Programa școlară

1. Argument

În cadrul demersului educațional-didactic și terapeutic-recuperatoriu cadrele didactice care lucrează cu elevi cu CES încearcă să atingă obiectivele și competențele din programele școlare în funcție de tipul de deficiență al elevilor adaptat nevoilor de dezvoltare ale fiecăruia. În demersul lor încearcă să atingă competențele cheie identificate de Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului Uniunii Europene privind competențele-cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți (2006/962/EC): Comunicare în limba maternă, Comunicare în limbi străine, Competențe matematice și competențe de bază în științe și tehnologii, Competența digitală, A învăța să înveți, Competențe sociale și civice, Inițiativă și antreprenoriat, Sensibilizare și exprimare culturală.

Competențele cheie sunt definite drept un set de cunoștințe, atitudini și deprinderi concepute pentru a ajuta individul să se adapteze la modificările apărute în societate. De aceea, ne-am propus o disciplină care să permită o abordare crosscurriculară a competențelor cheie, presupunând formarea la elevi a abilităților de rezolvare de probleme și adaptarea la evenimentele care pot apărea în viața de zi cu zi.

Ne-am propus să răspundem nevoilor de adaptare ale elevilor prin abordarea pragmatică a conceptelor: abilități socio-emoționale (capacitate de reglare emoțională în contexte sociale) și deprinderi sociale (capacitatea de a aplica în mod constant abilitățile dobândite în contexte sociale). Deși crearea unor condiții similare celor din viața de zi cu zi uneori e dificilă, jocul de rol și filmele educative cu personaje reale pot suplini acest neajuns.

În cadrul CDS-ului ne-am propus să abordăm teme și subiecte caracteristice finalităților educației cu aplicație în viața de zi cu zi (a fi, a ști, a face, a conviețui).

Dezvoltarea și exersarea abilităților socio-emoționale la copii și tineri contribuie la o bună integrare a acestora în societate și la lărgirea paletelor de soluții pe care o au pentru rezolvarea problemelor din viața de zi cu zi.

La propunerea acestui opțional a stat la bază constatarea observațională a dezvoltării insuficiente a abilităților socio-emoționale necesare adaptării la contexte sociale variate și a unor probleme emoționale cu care se confruntă o bună parte dintre elevii din învățământul special. Pornind de la aceste constatări ne-am propus centrarea activităților pe formarea comportamentelor adaptative și conceperea unor activități care să transpună elevii în situații similare cu cele din viață, situații care să le permită identificarea emoțiilor și gestionarea lor, folosirea metaforei, a povestirii, a scenariului pentru o transpunere concretă a emoțiilor, aplicarea cunoștințelor și deprinderilor în viața reală și realizarea unor conexiuni între competențele specifice disciplinelor din trunchiul comun și abilitățile de viață.

2. Competențe generale

- Identificarea situațiilor pozitive din mediul ambiant atât în relație cu propria persoană cât și în relație cu cei din jur.
- Utilizarea unor modalități de relaționare pozitivă cu cei din jur
- Aplicarea proactivă a abilităților socio-emoționale dobândite

3. Valori și atitudini:

- Respect față de propria persoană, față de familie și față de cei din jur
- Decizie personală;
- Autocunoaștere
- Autogestionare
- Conviețuirea cu oameni diferiți

4. Competențe specifice și conținuturi asociate:

- Identificarea situațiilor pozitive din mediul ambiant atât în relație cu propria persoană cât și în relație cu cei din jur.

Competențe specifice	Conținuturi
a.1. Identificarea situațiilor pozitive în relație cu propria persoană	Abilități de diferențiere a situațiilor pozitive, negative și neutre în raport cu propria persoană și de identificare a propriilor emoții - Preferințe și nonpreferințe - Interpretarea situațiilor de viață care au legătură cu propria persoană și identificarea emoțiilor trăite - Avantajele și dezavantajele personale în legătură cu fiecare experiență pozitivă și emoțiile asociate - Selectarea situațiilor pozitive în legătură cu propria persoană și identificarea emoțiilor resimțite

	- Identificarea emoțiilor la personaje din povești
a.2. Identificarea situațiilor pozitive în relație cu cei din jur	Abilități de gestionare a relației cu cei din jur și a propriilor emoții în legătură cu acestea - Interpretarea relației cu cei din jur și identificarea emoțiilor resimțite - Identificarea valorilor specifice propriei familii și a gândurilor personale în legătură cu acestea - Identificarea emoțiilor în legătură cu propriile interese și scopuri - Reglarea emoțiilor în relație cu cei din jur în acord cu propriile interese - Reglarea emoțiilor în funcție de context - Interpretarea relației unor personaje cu cei din jur - Utilizarea unor strategii de distragere - Utilizarea unor strategii proactive
a.3. Identificarea legăturii dintre gânduri, emoții și comportamente	Abilități pentru managementul emoțiilor - Identificarea gândurilor - Identificarea emoțiilor - Identificarea comportamentelor - Perceperea legăturii între gânduri, emoții și comportamente - Adoptarea unor strategii pentru îmbunătățirea relației cu cei din jur - Identificarea scopurilor dezirabile și a obiectivelor realizabile - Identificarea emoțiilor în legătură cu acestea - Identificarea emoțiilor ce pot împiedica îndeplinirea propriilor obiective - Identificarea soluțiilor pentru atingerea propriilor obiective - Identificarea relației gânduri-emoții-comportamente în cazul unor personaje din povești
b. Utilizarea unor modalități de relaționare pozitivă cu cei din jur	
Competențe specifice	Conținuturi
c.1 Reglarea comportamentului pentru ascultare activă	Inițierea unor activități de ascultare activă - Exerciții de ascultare activă în timpul unor conversații

	- Reformularea ideilor spuse de un vorbitor - Ascultare activă a unor texte care reliefează emoțiile unor personaje
c.2 Reglarea comportamentului și a emoțiilor pentru eficientizarea lucrului în echipă	Dezvoltarea abilităților de lucru pe grupe - Reglarea comportamentului în relație cu ceilalți - Identificarea propriilor emoții în activitățile de lucru pe grupe - Contribuție proprie la activitatea de grup
c.3 Utilizarea unor strategii de rezolvare de probleme	Dezvoltarea deprinderilor de rezolvare de probleme - Identificarea problemei - Identificarea soluțiilor de rezolvare - Anticiparea avantajelor și dezavantajelor fiecărei soluții - Selectarea soluției convenabile - Identificarea unor soluții prin încercare și eroare - Identificarea unor soluții prin raportare la situații similare - Identificarea unor soluții prin raportare la soluțiile adoptate de personaje din povești

c. Aplicarea proactivă a deprinderilor dobândite

Competențe specifice	Conținuturi
e.1 Utilizarea deprinderilor dobândite în context școlar	Gestionarea emoțiilor în context școlar - Aplicarea informațiilor și deprinderilor dobândite în relație cu colegii - Aplicarea deprinderilor dobândite în relația cu personalul școlii - Aplicarea abilităților dobândite în contexte școlare
e.2 Aplicarea abilităților dobândite în contexte extrașcolare	Abilități de transfer a cunoștințelor dobândite în situații noi - Aplicarea abilităților dobândite în cadrul activităților extrașcolare - Utilizarea abilităților dobândite în contexte noi, în viața de zi cu zi - Transferul cunoștințelor la cei din comunitatea lor

SUGESTII METODOLOGICE

Activități de învățare

Prin intermediul acestui opțional ne-am propus abordarea învățării utilizând metode și strategii specifice gândirii critice, activități pe grupuri și în perechi, metode bazate pe învățarea prin cooperare: brainstorming, simulare, joc de rol, portofoliu.

Am considerat utilă structurarea tematicii pe două unități de învățare. Prima este „Identificarea emoțiilor” cu teme cum ar fi: Întâmplări din viața mea - relatări ale elevilor Povestire terapeutică - Băiatul și furtuna vijelioasă (Basmе terapeutice), Identificarea și gestionarea furiei, Povestire terapeutică - Nu lăsa să sară capacul (Ce, Cum, Când?), Timiditatea - Mă simt stingher (Ce, Cum, Când?), Izolarea - În oglindă (Ce, Cum, Când, p. 226), Modalități de depășire a celor două stări - A merge mai departe (Ce, Cum, Când, p. 232), Povestire terapeutică - Cu sufletul la reparat (Basmе terapeutice, p. 66), Identificarea emoțiilor în contexte variate, Frica - Povestire terapeutică - Gândacii invizibili (Basmе terapeutice, p. 90), Modalități de depășire a stării de frică, Trăiește-ți fricie (Ce, Cum, Când, p.75), Când este frica justificată – Povestiri ale copiilor, Joc de rol, Speranța - Povestire terapeutică Brăduțul ars (Basmе terapeutice, p. 50), Joc de rol - Exerciții de supraviețuire etc.

A doua unitate de învățare propusă este „Identificarea emoțiilor în situații de viață sau similare cu acestea”: Joc de rol - Eu și gândurile, eu și emoțiile, eu și comportamentul meu, Povestire terapeutică - Povestea unui băiat care era foarte urât (Basmе terapeutice, p. 152), Urât-frumos - efectele gândirii dihotomice – Dialoguri, Personaje din basme - Personaje din viața de zi cu zi, Vizionare filmulețe, Joc de rol, Povestire terapeutică - Puiul de cerb și anotimpurile (Basmе terapeutice, p. 163), Povestiri adevărate - Relatare de întâmplări, Vizionare de filmulețe, Toleranța scăzută la frustrare - Nu mai lua în seamă ironiile (Ce, Cum, Când, p.189), Cum ne gestionăm furia - Alarma pentru furie (Ce, Cum, Când, p. 135), Joc de rol-Familia mea etc.

Resurse procedurale:

Dintre strategiile moderne o să amintim câteva: problematizarea – are în vedere crearea unei situații problemă (situație conflictuală, contradictorie, ce rezultă din punerea față în față a două realități incompatibile între ele) cu scopul de a pune elevii în situația de a alege soluții pentru rezolvarea ei. Soluționarea problemei se bazează pe cunoștințe și deprinderi dobândite anterior.

Brainstorming-ul - având semnificația de *furtună în creier*, efervescentă, aflux de idei, stare intensă de creativitate, asalt de idei, rămâne una dintre cele mai răspândite metode de stimulare a creativității.

Proiectul/tema de cercetare – utilizată în diferite forme și integrată în diverse activități instructiv-educative presupune efectuarea de investigații în mediul înconjurător, proiectarea și confecționarea unor modele materiale în procesul instructiv-educativ, participarea elevilor la elaborarea unor proiecte, elaborarea unei lucrări bazată pe datele culese, activitate practică desfășurată pe o perioadă mai îndelungată și finalizată într-un produs util.

IBP permite abordarea integrată a conținuturilor într-o formă atractivă, flexibilă, mobilizatoare. Acest tip de abordare permite elevilor să se manifeste natural, au mai multă

libertate de acțiune, participă la procurarea materialelor devenind mai responsabili, sunt parteneri în actul educațional devenind participanți ai propriei formari.

Utilizarea metodelor moderne nu trebuie făcută în lipsa unor combinații și armonizări cu metodele așa-numite tradiționale deoarece avantajele și dezavantajele lor sunt complementare.

Este pe deplin recunoscut efectul educațional al jocului de rol, efectul ludic ce îl caracterizează, permițând elevilor să simuleze diverse evenimente și să se transpună în rol.

Interacțiunile sociale inițiate de copii pe parcursul jocurilor le permit să trăiască emoții de furie, frică, dezgust, tristețe, bucurie, surpriză. O dată trăite aceste emoții le conferă posibilitatea de a discuta despre ele, de a crea propriile teorii despre emoții.

Strategiile cooperatiste au și ele contribuția lor la creșterea interesului pentru lectură și pentru experimentarea diverselor situații de viață. Activitățile pe grupuri, bazate pe strategia învățării prin cooperare permit preluarea strategiilor de la alți copii, îmbogățirea vocabularului, diversificarea interacțiunilor sociale. Învățarea prin cooperare are rolul de a stimula interacțiunea între elevi, încurajează sentimente de acceptare, simpatie, prietenie, crește stima de sine și încrederea în forțele proprii, diminuează anxietatea (Flueraș, 2009).

Resurse materiale: Flipchart, Videoproiector, Laptop

Resurse umane: Profesor de sport, Avocat, Antrenor de gimnastică

Modalități de evaluare:

Considerăm oportună folosirea cu precădere a metodelor alternative de evaluare:

- o Proiecte tematice
- o Analiza unor cazuri
- o Portofoliu
- o Observarea sistematică a activității și comportamentului

STANDARDE DE PERFORMANȚĂ

- S1. Discutarea și interpretarea unor fapte, situații și identificarea emoțiilor specifice
- S2. Recunoașterea drepturilor și a responsabilităților în cadrul grupului, a comunității și a emoțiilor aferente
- S3. Realizarea unor legături între valori, nevoi personale, nevoile celorlalți și emoțiile resimțite
- S4. Identificarea unor situații în care pot aplica abilitățile dobândite
- S5. Stimularea interesului pentru implicare proactivă în mediul din care fac parte
- S6. Acceptarea și îndeplinirea unor sarcini și responsabilități la nivelul grupului și al comunității
- S7. Operarea cu fapte, concepte, deprinderi
- S8. Comunicarea, cooperarea cu ceilalți

BIBLIOGRAFIE ȘI WEBOGRAFIE

Filipoi, S. (2012). *Basmе terapeutice pentru copii, adolescenți și părinți*, Cluj-Napoca: Editura ASCR

Flueraș, V. *Teoria și practica învățării prin cooperare*, Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință

Mih, V. (2004). *Înțelegerea textelor, Strategii și mecanisme cognitive. Aplicații în domeniul educațional*, Cluj-Napoca: Editura ASCR .

Mih, V. (2010). *Psihologie educațională, Vol.I-II*, Cluj-Napoca: Editura ASCR

Neacșu, I. (1978). *Motivație și învățare*, București: Editura Didactică și Pedagogică

Vernonn, A. (2002). *Manual de tehnici de consiliere și psihoterapie*, Cluj-Napoca: Editura RTS

Waters, V. (2003). *Povești raționale pentru copii*. Cluj-Napoca: Editura ASCR

Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2012. Dezvoltarea competențelor cheie în școlile din Europa: Provocări și Oportunități pentru Politică. Raport Eurydice. Luxemburg: Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene

Recomandarea 2006/962/EC a Parlamentului European și a Consiliului din 18 decembrie 2006 privind competențele cheie pentru învățare pe tot parcursul vieții, OJ L 394, 30.12.2006

<http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>

Strategii didactice interactive de recuperare a elevilor cu cerințe educative speciale

Profesor itinerant și de sprijin, Simona-Daniela Bratu, CSEI Brăila
Profesor învățământ primar, Gabriela Șerban, Școala Gimnazială Romanu, Brăila

Strategiile de învățare interactivă stimulează participarea subiecților la acțiune, socializându-i și dezvoltându-le procesele cognitive complexe, trăirile individuale și capacitățile de înțelegere și auto(evaluare) a valorilor și situațiilor prin folosirea metodelor active.

Este o provocare să lucrezi cu copii cu cerințe educative speciale, având în vedere caracteristicile și manifestările tulburărilor cu care se confruntă, dar nu este imposibil deoarece și ei au potențial de dezvoltare, doar că trebuie să aplici cele mai potrivite metode prin care să fie activ.

Procesul instructiv-educativ și compensator-recuperator în educația specială se subordonează principiilor didacticii generale, cu mențiunea că este nevoie de flexibilitate și adaptare la particularitățile elevilor. În proiectarea și desfășurarea lecțiilor, cadrele didactice pot valorifica cele mai operative modalități de lucru, alternând strategiile didactice tradiționale cu cele moderne, folosind diverse tehnici terapeutice, obiectivul fiind acela de a crea competențe ce vor asigura autonomie personală și integrare socio-profesională.

Învățarea interactiv-creativă este un proces evolutiv, care are la bază receptivitatea față de experiențele noi, căutate și rezolvate prin explorare, deductive, analiză, sinteză, generalizare, abstractizare, concretizare, punând accentual pe realizarea conexiunilor între sensuri și solicitând o profundă implicare intelectuală, psihomotorie, afectivă și volițională.

Specificul activităților de învățare în cazul copiilor cu cerințe educative speciale derivă din tipul și gradul deficienței cu care aceștia se confruntă. Cadrele didactice care lucrează cu elevi cu cerințe educative speciale trebuie să țină seama de câteva principii:

- Să cunoască temeinic experiența de viață a copilului, sub toate aspectele de ordin biologic, psihologic și social;
- Să identifice cunoștințele, priceperile, deprinderile, interesele, atitudinile copilului;
- Să cunoască foarte bine caracteristicile clasei de elevi pe care o conduce, pentru a facilita integrarea copiilor cu CES;
- Să colaboreze intens cu familia copilului sau cu organismele de protecție socială;
- Să solicite sfatul și ajutorul specialiștilor în domeniu și să lucreze în echipă;
- Să se informeze și să se perfecționeze continuu din punct de vedere psihopedagogic și metodic;
- Să elaboreze un plan de intervenție personalizat (PIP) pentru fiecare elev.

În scopul eficientizării activităților de învățare în cazul elevilor cu CES, specialiștii recomandă folosirea unor strategii didactice interactive bazate atât pe cooperare, colaborare și comunicare între elevi, cât și pe interacțiunea dintre cadre didactice și aceștia. Specific acestor metode este faptul că se stimulează interesul pentru cunoaștere, se facilitează contactul cu realitatea înconjurătoare, ele fiind subordonate dezvoltării mintale și nivelului de socializarea a elevilor. Aceste metode constituie o resursă importantă în proiectarea activităților educative deoarece stimulează și dezvoltă învățarea prin cooperare (lucrul în perechi sau în grupe mici de elevi), facilitând astfel comunicarea, socializarea, relaționarea, colaborarea și sprijinul reciproc în rezolvarea unor probleme. Metodele acestea, pe lângă eficiența lor în activitatea

didactică, dezvoltă o serie de aptitudini și capacități referitoare la spiritul de toleranță, ascultare activă, luarea deciziei, responsabilitatea și participarea socială, formarea opiniilor și înțelegerea corectă a realității.

O strategie didactică eficientă în activitatea cu copii cu cerințe educative speciale este învățarea prin cooperare. Aceasta presupune:

- antrenarea mai multor elevi în realizarea unei sarcini comune de învățare;
- fragmentarea sarcinii didactice în raport cu interesele sau potențialul elevilor;
- o formă de învățare activă, participativă, care pune accent pe comunicare, relaționare, socializare;
- avantajarea elevilor cu dificultăți de exprimare sau de înțelegere.

Este bine ca atunci când profesorul organizează activități pe grupe de elevi în care sunt incluși elevi cu CES, acesta să evite: dominarea activității întregului grup de către elevi fără dizabilități, marginalizarea elevilor cu CES, subestimarea contribuției acestora, acordarea excesivă de sprijin elevilor cu CES.

Experiența practică de până acum în aplicarea metodelor didactice prin cooperare a evidențiat o serie de rezultate, dintre care cele mai evidente sunt:

- creșterea motivației elevilor pentru activitatea de învățare;
- încrederea de sine bazată pe acceptarea de sine;
- atitudinea pozitivă față de personalul didactic, disciplinele de studiu și conținutul acestora;
- relații mai bune, mai tolerante cu colegii;
- confort psihic sporit, dezvoltarea capacității de adaptare la situații noi.

Lecțiile bazate pe învățarea prin cooperare prezintă câteva caracteristici: răspundere individuală, interacțiune directă, interdependență pozitivă, deprinderi interpersonale și de grup mic, procesare în grup.

Metode și procedee de învățare prin cooperare, care pot fi aplicate cu mare eficiență și în condițiile educației inclusive sau la activitățile educative cu elevii cu cerințe educative speciale: Brainstormingul, Știu/ Vreau să știu/ Am învățat, Activitate dirijată de citire-gândire, Gândiți/ lucrați în perechi/ comunicați, jocul didactic, Cubul, Turul galeriei, Metoda R.A.I, Creioanele la mijloc, Ciorchinele, Explozia stelară.

Exemple de metode aplicate în activitatea cu elevii cu CES:

ȘTIU / VREAU SĂ ȘTIU / AM ÎNVĂȚAT

La clasa a IV-a, reactualizarea cunoștințelor despre verb am organizat-o prin metoda *Știu / Vreau să știu / Am învățat*.

Elevii au primit următoarea fișă:

1. Citiți:

Irina a mers la concurs. A câștigat locul întâi. Acum este pe podium. Șade și mă privește fericită. Va participa și la alte concursuri.

2. Subliniați verbele din textul citit și spuneți ce exprimă fiecare.
3. Observați formele diferite ale aceluiași verb: (eu) merg, (tu) mergi, (el/ea) merge.
4. Comparați forma *merge* cu celelalte două forme.
5. Prin ce se deosebesc?
6. Indicați persoana care face deosebirea în fiecare caz.
7. Observați formele diferite ale aceluiași verb: (noi) mergem, (voi) mergeți, (ei/ele) merg.
- a. Cine face acțiunea de fiecare dată? (o persoană?, mai multe persoane?)
- b. Completați aceste forme cu formele aceluiași verb de la exercițiul 3.
- c. Prin ce se deosebesc?
8. Observați formele verbului *a merge*: merg, am mers, voi merge. Când credeți că se petrece acțiunea în fiecare caz?

Elevii au studiat fișa. Le-am cerut să împartă pagina în trei coloane: *Știu*, *Vreau să știu*, *Am învățat*. Am enunțat tema și am completat împreună rubricile (eu la tablă):

ȘTIU	VREAU SĂ ȘTIU	AM ÎNVĂȚAT
Ce este verbul; Să recunosc verbele; Ce exprimă verbele; Cum își schimbă forma.	Cum își schimbă verbul forma după momentul în care are loc acțiunea; Ce funcție îndeplinește verbul în propoziție; Cum se pronunță și se scriu unele verbe.	Verbul este partea de vorbire care exprimă acțiunea, starea, existența ființelor, lucrurilor, fenomenelor naturii. Verbul își schimbă forma după <i>persoană și număr</i> .

Folosind această metodă modernă, am urmărit reactualizarea cunoștințelor studiate în anul anterior despre verb și am făcut legătura cu o nouă categorie gramaticală a verbului – timpul.

METODA R.A.I (răspunde- aruncă- interoghează)

În unele jocuri desfășurate am folosit metoda R.A.I. (Răspunde-aruncă-interoghează). Este o modalitate de fixare și sistematizare a cunoștințelor, dar și de verificare a acestora, stimulând și dezvoltând capacitatea copiilor de a comunica, prin întrebări și răspunsuri, a ceea ce tocmai au învățat.

Exemplu: Tema : „Din tainele pădurii”

Întrebări și răspunsuri –exemplificări:

- Cine trăiește în pădure?
- Animalele sălbatice trăiesc în pădure.
- Cine îngrijește pădurea?
- Pădurarul are grijă de copaci și de animale.
- Ce animale trăiesc în pădurile noastre?
- Lupul, ursul, vulpea, veverița, ariciul, iepurașul etc.
- Cine împușcă animalele?
- Vânătorul atunci când are voie.
- Cine face aerul curat în pădure?
- Copacii și plantele.
- Care sunt semnele toamnei în pădure?
- Cad frunzele, unele păsări pleacă, animalele își fac adăpost pentru iarnă.

CADRANELE

"Cadranele" reprezintă o altă modalitate de esențializare, de rezumare a informațiilor prin implicarea activă a elevilor în scopul înțelegerii nuanțate și profunde.

Avem următorul text:

„Se uita speriată la vrăbiuțele cocoțate pe creangă cum o zdruncinau.

- Opriți-vă! Nu vreau să cad!
- De ce nu vrei să cazi, frunză frumoasă de toamnă? a întrebat-o uimită o vrăbiuță care nu mai văzuse frunză să nu cadă.
- Of, cine știe unde voi ajunge...
- Dar unde crezi că vei ajunge?
- Dacă voi fi călcată în picioare și ruptă-n bucăți?
- E adevărat? Frunzele sunt călcate în picioare?
- Așa cred. Dacă voi fi doar o frunză-n vânt ce nu ajunge nicăieri?

– Cine ți-a zis asta? De unde știi ce se-ntâmplă cu frunzele care se desprind dacă tu nu ai zburat încă?

– Așa am auzit.

– Toate frunzele ajung undeva! a dat din cap vrăbiuța.

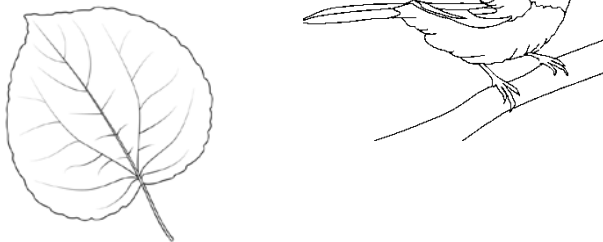
– Cum adică? Eu sunt neîncrezătoare.

– Toate frunzele ajung undeva, dar nu toate ajung la fel!

Era așa de atentă la discuția cu vrăbiuța că nici nu a băgat de seamă cum vântul o tot legăna și s-a desprins de crenguță.”

(*Frunza agățată după Florina Bumbaru*)

Metoda presupune realizarea a patru cadrane prin împărțirea colii de hârtie.

Scrie titlul și autorul textului citit:	Alcătuiește propoziții cu următoarele cuvinte: vrăbiuță, cocoțate, toamnă.
Transcribe personajele din text:	Colorează personajul principal: 

Principalele argumente care justifică eficiența acestor metode sunt : diversitatea, permisiunea, respectul, valoarea, ascultarea activă, încrederea.

În calitate de profesori care lucrăm cu elevi cu cerințe educative speciale întotdeauna încercăm să găsim cele mai potrivite metode prin care să ghidăm elevii către cunoaștere și integrare. Putem spune că nu este simplu, dar cu dăruire, imaginație și multă răbdare se pot crea strategii eficiente, care să-i sprijine în acest sens. În procesul instructiv-educativ și compensator-recuperator nu am neglijat nici importanța mijloacelor și materialelor didactice variate și personalizate.

Bibliografie:

1. Cerghiț, Ioan, *Metode de învățământ*, Editura Polirom, București, 2006
2. Cucoș Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2001
3. Gherguț Alois, *Sinteze de psihopedagogie specială- Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice*, Editura Polirom, Iași, 2013
4. Gherguț, Alois, *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale, Strategii diferențiate și inclusive în educație*, Editura Polirom, Iași, 2006
5. Mara D., *Strategii didactice în educația incluzivă*, editura Didactică și Pedagogică R.A, București, 2009

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

6. Macarie, C. – *Alternativele metodologice moderne – o provocare pentru activitatea didactică*, Târgu-Jiu, Editura Măiastra, 2005, pag. 39, 124-125;
7. Oprea, Crenguța, Lăcrămioara, *Strategii didactice interactive*, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București, 2007.
8. Ghid pentru cadre didactice de sprijin (CDS), Editura Vanemonde, București, 2005
9. www.didactic.ro

PROIECT DE ACTIVITATE

Prof. Buș Cristina
Grădinița Nr.271 București, Sector 5

GRUPA: MARE

TEMA ANUALĂ: "CÂND, CUM ȘI DE CE SE ÎNTÂMPLĂ"

TEMA PROIECTULUI TEMATIC: „*TOAMNĂ HARNICĂ ȘI DE ROADE DARNICĂ*”

TEMA SĂPTĂMÂNII: „Fructe și vitamine”

TEMA ZILEI : „*Tablou de toamnă*”

FORMA DE REALIZARE: Activitate integrată (ADP+ALA+ADE)

TIPUL ACTIVITĂȚII: formare de priceperi și deprinderi

SCOP: Consolidarea și sistematizarea cunoștințelor despre anotimpul toamna.

DIMENSIUNI ALE DEZVOLTĂRII:

A.1. Motricitate grosieră și motricitate fină în contexte de viață familiare

C. 1.2. Participă la activități fizice variate, adecvate nivelului lui de dezvoltare.

C. 1.3. Utilizează mâinile și degetele pentru realizarea de activități variate.

B.1. Interacțiuni cu adulții și cu copiii de vârste apropiate

B.1.3. Inițiază/participă la interacțiuni pozitive cu copii de vârstă apropiată.

C. 2. Finalizarea sarcinilor și a acțiunilor (persistență în activități)

C. 2.1. Finalizează proiecte simple (ex.: un puzzle din 3-5 piese).

D.1. Mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute.

D. 1.1. Exersează, cu sprijin, ascultarea activă a unui mesaj, în vederea înțelegerii și receptării lui (comunicare receptivă).

E.2. Cunoștințe și deprinderi elementare matematice pentru rezolvarea de probleme și cunoașterea mediului apropiat

E. 2.1. Demonstrează familiarizarea cu conceptul de număr și numerație.

ELEMENTE COMPONENTE ALE ACTIVITĂȚII INTEGRATE:

ADP: Întâlnirea de dimineață „*Ce știm despre toamnă?*”

ALA1: Joc de masă- „*Toamna în imagini*”-puzzle

Joc de rol-„De-a cofetarii”-realizarea de fursecuri

Construcții- „*Lădițe pentru fructe*”-cuburi, lego

ADE: DȘ- Activitate matematică: „*Coșul cu fructe vesele*”- joc didactic

DOS- Activitate practică: „*Tablou de toamnă*”- lucrare colectivă

ALA2: „*Ștefeta toamnei*”- joc de mișcare

Obiective operaționale :

ALA 1:

Joc de masă: „ *Toamna în imagini*”:

-să reconstituie piesele de puzzle, astfel încât să formeze imaginea inițială;

Joc de rol: „*De-a cofetarii*”:

-să realizeze strugurele pe fursecuri din bomboane verzi și albastre.

Construcții: „*Lădițe pentru fructe*”:

- să realizeze lădițe pentru fructe cu ajutorul materialelor puse la dispoziție.

ADE :

DȘ: „*Coșul cu fructe vesele*”:

-să grupez fructele după formă, mărime, culoare;

- să raporteze cifra la cantitate și invers;
- să specifice unde sunt mai multe/mai puține fructe.

DOS : „*Tablou de toamnă*”- aplicație

-să realizeze prin asamblare și lipire din pământul din frunze, copaci din crenguțe și hârtie creponată, casa din semințe, soarele din boabe de porumb.

ALA II:

„*Ștafeta toamnei*”- joc de mișcare

- să respecte regulile jocului;
- să se orienteze în spațiul de joc;
- să reacționeze la semnalul dat.

METODE ȘI PROCEDEE: conversația, explicația, demonstrația, exercițiul, Brainstorming.

MATERIAL DIDACTIC: puzzle-uri cu imagini de toamnă, aluat de biscuiți, bomboane verzi și albastre, bonete, șorțuri, cuburi lego, jetoane cu fructe de toamnă: mere, pere, tablă magnetică, jetoane cu copaci și fructe, medalioane cu fructe, castel al Toamnei în miniatură, semințe de dovleac, boabe de porumb, boia, zahăr, frunze, crenguțe, carton colorat, hârtie creponată, lipici, bețișoare pentru lipit, șervețele umede, copaci-jaloane, jetoane cu emoții, panou Emometru.

FORMA DE ORGANIZARE: frontal, individual, pe grupe.

DURATA: 1 zi

SCENARIUL ZILEI

Rutină: „*Bine ați venit, fructelor vesele!*”- primirea copiilor.

Întâlnirea de dimineață: Programul zilei începe cu intrarea copiilor în clasă și așezarea în semicerc pe scăunele.

Tranziție: „*În semicerc ne adunam/ Si frumos ne salutăm*”. Activitatea debutează cu salutul educatoarei: „*Bună dimineața, fructelor vesele, roșii, galbene, dulci, etc., ...! . Haideți să ne salutăm!*”. Exemplu: „*Bună dimineața....iar copiii își fac unii altora cu mâna.*”, se trece apoi la completarea **calendarului naturii**: „*Ce știm despre toamnă?*” lunile de toamnă, starea vremii, etc.

Noutati/ evenimente/ știrea zilei: Pentru ca noi vorbim săptămâna aceasta despre fructele de toamnă, **tema zilei** noastre de azi este: „*Suntem fructe vesele!*”. Va fi introdusă **surpriza zilei**. Sosește un coș de la Zâna Toamna. Aceasta ne-a trimis materiale pentru fiecare activitate, recompense pentru copii, scrisoare:

SCRISOAREA TOAMNEI

Dragi copii,

„ Așa cum v-am spus zilele trecute, eu mă pregătesc să plec spre alte meleaguri, pentru că suntem în ultima lună de toamnă. Vântul mi-a povestit câte lucruri interesante știți voi despre toamnă, așa că m-am hotărât să vă răsplătesc. Pentru că ați învățat atât de multe lucruri despre mine, am mai multe surprize pentru voi pe care le-am trimis în semn de bun rămas.

Eu știu că sunteți copii isteți și că lucrați foarte frumos, de aceea aș dori să iau cu mine câteva amintiri, lucrări pe care le-ați realizat cu dragoste și pricepere. De aceea, vă invit să va jucați, alături de doamna educatoare cu materialele pe care le-ați primit. ”

Cu drag, Zâna Toamnă

Tranziție: „*A venit pe dealuri toamna*”

Se trece la activitatea pe centre de interes și se anunță obiectivele fiecărui centru de activitate:

- La centrul „Joc de masă” trebuie să alegeți și să reconstituiți imaginile de toamnă;

-La centrul „Joc de rol” trebuie să realizați fursecuri și să le decorați cu struguri din bomboane;

-La centrul „Construcții” trebuie să construiți lădițe pentru fructe din lego.

La fiecare centru de activitate se vor intui materialele, se va analiza modelul, se va explica și demonstra modul de lucru.

Tranziție: „*Toamna cea bogată*”

Rutină: „*Să fim curați și ordonați.*”-spălatul mâinilor etc.

Se va face trecerea la activitățile pe domenii experiențiale. La **activitatea matematică**, copiii vor fi așezați în careu deschis.

Scop: Consolidarea numărului în limitele 1-5.

Reguli de joc : Copiii colaborează pentru realizarea sarcinilor. Fiecare răspuns corect va fi apreciat prin aplauze.

Elemente de joc: Surpriza, mânguirea materialelor, închiderea și deschiderea ochilor, aplauze. Desfășurarea jocului:

Explicarea și demonstrarea jocului: Reactualizarea cunoștințelor se va realiza pe versurile cântecului: „Hai să zicem unu”. Apoi după cerință vor rezolva sarcinile de lucru. Copiii vor număra în limitele 1-5 și vor arăta numărul corespunzător fiecărei grupe folosind degetele. Câte un copil desemnat va așeza pe tăblița magnetică cifrele în ordine crescătoare/descrescătoare folosind un limbaj matematic. În mijloc se va afla o lădiță mare cu fructe. Copiii vor forma pe rând grupe de fructe: mere, pere, struguri.

În jocul de probă, copiii desemnați vor grupa fructele după formă, mărime, culoare.

Varianta I: Copilul numit își va chema un coleg. Fiecare va alege un jeton cu o cifră și vor așeza tot atâtea mere în coș cât arată cifra.

Varianta II: Copilul desemnat va număra perele din coș și va așeza pe tablă cifra corespunzătoare. Se va verbaliza acțiunea întreprinsă.

Varianta III: Copiii desemnați trebuie să aprecieze global cantitatea: în care copac sunt mai multe/mai puține fructe. Fiecare răspuns corect va fi aplaudat.

Tranziție: „*Bate vântul frunzele*”

La **activitatea practică** copiii vor lucra pe grupe și vor realiza un tablou de toamnă din semințe, frunze, crenguțe. Se vor intui materialele iar copiii vor recunoaște diferite tipuri de semințe (porumb, dovleac). Se va analiza modelul, materialele din care este realizat, modul de asamblare și etapele de lucru. Elementele tabloului se realizează astfel:

-Pământul: Se pune lipici pe marginea de jos a colii de carton și apoi se presează frunze uscate.

-Casa: Marginea acesteia se realizează din semințe de dovleac. În interior se presară zahăr și boia.

-Copacul: Tulpina este o crenguță, iar frunzele sunt din hârtie creponată maro, verde, portocalie, galbenă.

-Soarele: Razele soarelui sunt realizate din semințe de porumb.

Copiii vor fi îndrumați, încurajați și ajutați acolo unde va fi nevoie. Se vor face aprecieri generale individuale și colective, asupra modului de lucru și al comportamentului copiilor în timpul activității.

Tranziție: „*A, a, a, acum e toamnă da*”

Finalul activității va fi marcat de jocul de mișcare, care va aduce din nou destinderea și voia bună. Copiii vor fi împărțiți în două echipe. Primii jucători vor porni la semnal, vor alerga până la copac, îl vor ocoli și vor preda ștafeta colegului printr-un gest, salut, mișcare, săritură etc. Copiii trebuie să respecte regulile jocului, să fie atenți la semnal și să-și aștepte rândul în spațiul de joc.

În finalul activității copiii vor fi recompensați cu medalioane cu fructe.

ETAPELE ACTIVITĂȚII	CONȚINUT ȘTIINȚIFIC	STRATEGII DIDACTICE			EVALUARE
		METODE ȘI PROCEDEE	RESURSE MATERIALE	FORMA DE ORGANIZARE	METODE ȘI INDICATORI
1. Organizarea activității	Se vor asigura condițiile necesare pentru buna desfășurare a activității: -aerisirea sălii de grupă; -aranjarea materialelor la centrele de interes; -intrarea copiilor în sala de grupă. -Întâlnirea de dimineață.				
2. Captarea atenției	Sub formă de surpriză se prezintă copiilor scrisoarea Zânei Toamna și coșul cu materiale.	Conversația	Coșul Toamnei	Frontal	Observarea comportamentelor copiilor
3. Anunțarea temei și a obiectivelor	Deoarece pe drum s-au amestecat materialele și jocurile, Zâna Toamna ne roagă să o ajutăm să le sorteze, să le numere etc. Pentru aceasta copiii trebuie să rezolve mai multe sarcini.	Conversația Explicația		Frontal	Observarea interesului manifestat de copii
4. Reactualizarea cunoștințelor	Se vor aminti principalele aspecte și caracteristici ale anotimpului toamna: fenomene ale naturii, ce se întâmplă în natură, în grădini, cum ne îmbrăcăm? etc. <i>Preșcolarul X este încurajat să răspundă la solicitări sau să repete unele răspunsuri ale colegilor, pentru fixarea cunoștințelor.(de ex. sa repete lunile anotimpului toamna).</i>	Conversația Explicația	Planșe cu imagini de toamnă	Frontal Individual	Aprecierea rezolvării corecte a sarcinilor primite

5.Dirijarea învățării	ALA 1: Se prezintă întregii grupe centrele deschise, materialele și sarcinile de lucru, iar copiii își vor alege la ce sector doresc să lucreze : -La centrul „Joc de masă” trebuie să alegeți și să reconstituiți imaginile de toamnă; <i>Pentru preșcolarul X, imaginea va conține 3-5 piese lego.</i> -La centrul „Joc de rol” trebuie să realizați fursecuri și să le decorați cu struguri din bomboane; <i>Preșcolarul X va fi încurajat să participe la activitate și să decoreze fursecurile cu bomboane.</i> -La centrul „Construcții” trebuie să construiți lădițe pentru fructe din lego. <i>Preșcolarul X va fi încurajat și ajutat să realizeze sarcina dată. Se urmărește modul cum comunică preșcolarii cu partenerii de grup și modul în care preșcolarul cu CES interacționează cu colegii în realizarea sarcinilor primite.</i> La jocul didactic: „Coșul cu fructe vesele” Copiii vor număra în limitele 1-5 și vor arăta numărul corespunzător fiecărei grupe folosind degetele. Câte un copil desemnat va așeza pe tablă magnetică cifrele în ordine crescătoare/ descrescătoare folosind un limbaj matematic. În jocul de probă, copiii desemnați vor grupa fructele după formă, mărime, culoare. Varianța I: Fiecare copil va	Conversația				Individual	Observarea comportamentelor copiilor în timpul activității
		Demonstrația		Puzzle de toamnă			
		Exercițiul					
		Conversația				Individual	Observarea comportamentelor copiilor în timpul activității
		Explicația		Aluat de biscuiți Bomboane Șorturi Bonete			
		Demonstrația					
		Exercițiul		Lego		Pe grupe	Aprecierea rezolvării corecte a sarcinilor primite
		Conversația		Coș cu fructe: mere, pere			
		Explicația		Jetoane cu fructe, copaci		Frontal	
		Demonstrația		Jetoane cu cifre		Individual	
				Tablă		În perechi	

alege un jeton cu o cifră și vor așeza tot atâtea mere în coș cât arată cifra. Varianta II: Copilul desemnat va număra perele din coș și va așeza pe tablă cifra corespunzătoare. Varianta III: Copiii desemnați trebuie să aprecieze global cantitatea: în care copac sunt mai multe/mai puține fructe. <i>Preșcolarul X va fi solicitat să grupeze fructele după două criterii, să numere și să așeze cifra potrivită în intervalul 1-3. Se va încuraja și va fi ajutat ajutor unde va fi nevoie.</i> La activitatea practică „Tablou de toamnă” trebuie să realizați un tablou de toamnă din semințe, frunze, crenguțe. Se vor intui materialele iar copiii vor recunoaște diferite tipuri de semănțe (porumb, dovleac). Se va analiza modelul, materialele din care este realizat, modul de asamblare și etapele de lucru. Elementele tabloului se realizează astfel: <i>Pământul:</i> Se presează și se lipesc frunze uscate. <i>Casa:</i> Marginea acesteia se realizează din semințe de dovleac. În interior se presară zahăr și boia. <i>Copacul:</i> Tulpina este o crenguță, iar frunzele sunt din hârtie creponată. <i>Razele soarelui</i> sunt realizate din semințe de porumb. <i>Preșcolarul X va fi încurajat să participe activ și să realizeze singur sarcinile de lucru mai simple. Va fi sprijinit și ajutat acolo unde va fi</i>	Exercițiul	magnetică		
			Frontal	Observarea comportamentelor copiilor în timpul activității
	Conversația	Semințe		
		Crenguțe	Individual	
	Explicația	Frunze		
		Zahăr	Pe grupe	Aprecierea rezolvării corecte a sarcinilor primite
	Demonstrația	Boia		
		Carton colorat		
		Hârtie creponată		
	Exercițiul	Lipici		

	nevoie. La jocul de mișcare „Șafeta toamnei”, copiii vor fi împărțiți în două echipe. La semnal, copiii vor alerga până la copac, îl vor ocoli și vor preda șafeta colegului printr-un gest, salut, mișcare, săritură etc. Copiii trebuie să respecte regulile jocului, să fie atenți la semnal și să-și aștepte rândul în spațiul de joc <i>Pe parcursul jocului se acordă un feed-back pozitiv continuu, iar preșcolarul cu CES va fi sprijinit în parcurgerea traseului.</i>	Explicația Demonstrația Exercițiul	Copaci-jaloane	Frontal Pe grupe	Observarea comportamentelor copiilor în timpul activității Aprecierea rezolvării corecte a sarcinilor primite
6. Retenție și transfer	La primirea unei imagini cu Zâna Toamnă, fiecare copil își va exprima părerea despre activitatea desfășurată pe întreg parcursul zilei. Va pune imaginea emoției corespunzătoare la panoul Emometru. <i>I se va solicita preșcolarului X să spună cum s-a simțit pe parcursul zilei, ce i-a plăcut cel mai mult.</i>	Brainstorming	Planșă Zâna Toamna Jetoane cu emoții Panou Emometru	Frontal Individual	Aprecierea rezolvării corecte a sarcinilor primite
7. Încheierea activității	Se vor face aprecieri generale și individuale asupra modului de lucru și a comportamentului copiilor în cadrul activității.	Conversația	Medalione cu fructe	Frontal	Observarea comportamentului copiilor

BIBLIOGRAFIE:

***MEN Curriculum pentru educația timpurie, 2019

- Culea Laurenția și alții, *Activitatea integrată din grădiniță*, Editura Didactică Publishing House, București, 2008
- Dinuța Nicolae, *Metodica activităților matematice în grădinițe*, Editura Universității din Pitești, 2009
- Gheorghian Elena, Taiban Maria, *Metodica jocului și a altor activități cu copiii preșcolari*, EDDP, București, 1979
- Gherguț Alois, Frumos Luciana, Gabriela Raus, *Educația specială-Ghid metodologic*, Editura Polirom, Iași, 2016

- Ionescu Mihaela, Carmen Anghelescu, Cristiana Boca și alții, *Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani*, Editura Vanemonde, București, 2010
- Pânișoară, Ion Ovidiu, Manolescu Marin, *Pedagogia învățământului primar și preșcolar*, Editura Polirom, Iași, 2019
- Petricică Maria, Petre Maria, *Metodica predării activităților manuale în grădinița de copii*, EDDP, București, 1971

IMPICAREA ELEVILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE ÎN ACTIVITĂȚILE DESFĂȘURATE ÎN CADRUL ORELOR ȘI NU MUMAI

Laborant: Cașas Anca
Colegiul “Nicolae Titulescu” Brașov

În învățământul de masă elevii cu nevoi educaționale speciale sunt izolați sau se autoizolează, deoarece copiii normali își dezvoltă și își mențin anumite rezerve sau chiar atitudini negative față de copiii cu nevoi speciale. În învățământul obișnuit, unde sunt prezenți doi-trei copii cu nevoi speciale, aceștia sunt neglijăți de obicei de cadrele didactice din lipsă de timp, de pregătire sau de preocupare. Însă sunt și cadre didactice care își dau seama că unii dintre ei dacă sunt sprijiniți și încurajați pot atinge cel puțin nivelul unui elev fără deficiențe dar care nu prea este interes de școală.

Curriculumul este suprasolicitant la școlile de masă pentru acest tip de elevi. Apare dezinteresul copilului față de cantitatea de informație care i se cere, iar apoi tot cortegiul de atitudini negative, de respingere, de refuz și abandon școlar sau insucces școlar.

Munca diferențiată și programul pedagogic personalizat pentru copiii cu cerințe educaționale speciale constă în stabilirea unor obiective și a unei programe, diferite de cele folosite pentru restul clasei și adaptate în funcție de necesitățile și dificultățile copilului. Lucru simplu de înțeles, dar dificil de pus în practică. Obiectivele didactice și conținuturile de învățare care urmează să fie parcurse de către fiecare copil cu cerințe educaționale speciale ar trebui să fie stabilite de către profesorul de sprijin (itinerant) și profesorul care predă fizică sau chimie, în egală măsură. Întreaga intervenție asupra copiilor din învățământul integrat presupune, de fapt, o muncă în echipă: cadru didactic, laborant, profesor de sprijin, logoped, profesor consilier și părinți. Cred că este benefic ca profesorul itinerant să participe alături de respectivii elevi la ore pentru a putea apoi să-i îndrume.

Există o anumită procesualitate a integrării copiilor cu cerințe educaționale speciale, care presupune trecerea prin anumite niveluri de integrare: integrarea fizică (existența împreună cu ceilalți, utilizarea în comun a unor spații fizice, materiale și echipamente); integrarea funcțională (participarea la un proces comun de învățare, implicând inițial anumite obiecte de studiu sau anumite abilități, pentru ca abia mai apoi procesul să se extindă); integrarea socială (includerea copilului cu deficiențe în toate activitățile comune din viața școlii, atât în activitățile de învățare, cât și în cele de joc, din pauze etc., având ca efect apariția unor relații cu ceilalți copii și participarea relativ egală la viața grupului școlar).

Profesorii se pot ocupa de elevii mai slabi eventual în cadrul orelor de recapitulare și de fixare a cunoștințelor, ceea ce este foarte puțin și neconstructiv, deoarece în cazul copiilor cu CES este nevoie de o muncă susținută, bazată pe principiul „puțin și des”. Practic, ar trebui ca profesorul și laborantul (când este cazul) să aloce în fiecare oră câteva minute copiilor care nu țin pasul cu ritmul clasei. Acest lucru presupune însă muncă independentă pentru ceilalți elevi din clasă, dar și corectarea sau verificarea zilnică a ceea ce au lucrat elevii. Dacă la clasele primare acest lucru este posibil, la clasele gimnaziale respectiv liceale, unde copiii operează mult mai repede și scriu mult mai mult în același interval de timp, este aproape imposibil de aplicat.

Metodele de stimulare (jocul didactic, experimentele simple etc.) 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 motivarea și implică participarea activă, emoțională a elevilor, constituind și un mijloc de socializare și interrelaționare cu cei din jur.

Metoda demonstrației ajută elevii cu cerințe educaționale special să înțeleagă elementele de bază ale unor fenomene, procese fizice sau chimice.

Cel mai indicat este să se lucreze, în cadrul experimentelor pe grupe, iar respectivii elevi să fie integrați în grupe care să coopereze cu ei.

Din acest motiv noi am utilizat în cadrul orelor de laborator uneori și experimente mai simple, astfel încât să poată fi realizate și de către elevii cu cerințe educaționale speciale. În cele ce urmează voi da două exemple de experimente (unul de fizică și altul de chimie) pe care le-am realizat în cadrul orelor de laborator.

1. Vulcanul care erupe

Materiale și substanțe necesare : pahar Erlenmeyer, apă, oțet, bicarbonat de sodiu, spatulă, baghetă.

Descrierea experimentului : se introduce în paharul Erlenmeyer o cantitate de bicarbonat de sodiu, peste el se adaugă puțină apă, se amestecă cu ajutorul unei baghete și apoi se adaugă cu grijă oțet. Ce observați?

2. Bateria cu lămâie:

Materiale necesare: lămâie, plăcuțe de zinc și cupru, voltmetru, fire de legătură. În loc de lămâie se pot utiliza cartofi, mere, etc.

Descrierea experimentului:

Se înfig cele două plăcuțe în lămâie astfel încât ele să nu se atingă. Cele două plăcuțe vor juca rol de anod și de catod. Fiecare plăcuță va fi conectată la voltmetru. Acesta din urmă va indica o tensiune.

Citiți tensiunea indicată de voltmetru.

Dacă mai adăugăm încă o lămâie legată în serie ce tensiune va indica voltmetrul? Mai mare sau mai mică?

Se poate realiza integrarea elevilor cu cerințe educaționale speciale dacă afecțiunile lor nu sunt foarte grave, ținând cont că nici în clasele obișnuite nu sunt toți elevii la același nivel și există posibilitatea ca elevii cu cerințe educaționale speciale să-i ajungă, la învățătură, pe mai puțin interesați de școală.

Pentru a integra acești elevi este nevoie să fie sprijiniți și încurajați de către profesorii care predau la clasă, de părinți, de profesorul de sprijin și nu în ultimul rând de elevii din clasa respectivă.

Contează foarte mult influența dirigintelui/învățătorului, în integrarea cu succes a acestor elevi în școlile de masă. Ei trebuie implicați în toate activitățile desfășurate în cadrul orelor sau extrașcolare în limita posibilităților lor.

Bibliografie :

1. Gherguț A. 2006, *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluziune în educație*, Editura Polirom, Iași
2. Simpozionul național *Copilul un Univers în mișcare – Direcții, intervenții și inovații în abordarea copiilor cu cerințe educaționale speciale*, Piatra Neamț, 2015

Tabla interactivă- inovație utilizată în educația elevilor cu C.E.S

**Prof. CĂPRUCIU MARINELA MIOARA,
COLEGIUL NAȚIONAL PEDAGOGIC ȘTEFAN VELOVAN, CRAIOVA**

Tabla interactivă sau „*tabla inteligentă*” este un ecran tactil de dimensiuni mari, care poate transforma o sală de clasă într-un mediu interactiv, modern.

Prin conectarea la un computer, tabla inteligentă preia semnalul și, prin intermediul unui videoproiector, afișează imaginea de pe monitor. Multă vreme aportul tablei interactive în clasă a fost limitat din cauza necesității conectării celor trei componente: tabla, videoproiectorul și computerul. Ca urmare a dezvoltării tehnologiei din ultimii ani, a fost posibilă utilizarea pe scară mai largă a tablelor inteligente la nivelul clasei.

Tabla interactivă oferă avantajul scrierii pe suprafața de lucru cu ajutorul oricărui element care exercită presiune, dar păstrează și celelalte caracteristici definitorii: softul adaptat pentru procesul educativ, manevrabilitatea, comunicarea rapidă, interactivitatea.

Utilizări ale tablei inteligente Tabla inteligentă poate fi utilizată ca un simplu ecran de proiecție, dar atunci nu este justificată o investiție atât de costisitoare. O altă utilizare a tablei inteligente poate să țină cont de ecranul tactil de dimensiuni mari, putând fi astfel utilizată asemănător ecranului unei tablete. Astfel, aplicațiile interactive online sau offline pot fi utilizate la clasă. Cea mai eficientă utilizare a tablei inteligente se face prin instalarea unei aplicații dedicată acestor tipuri de dispozitive. În funcție de tipul de tablă deținut, fiecare poate să aibă gratuit sau să achiziționeze un software dedicat, dar există și softuri gratuite care pot fi utilizate și cu alte tipuri de table inteligente.

Analiza comparativă a tablei interactive cu alte tipuri de table

În instituțiile de învățământ este utilizată pe larg tabla clasică, pe care se scrie cu creta. De rînd cu aceasta, se folosesc și table albe, pe care se scrie cu markerul.

1. *Tabla clasică*: se scrie cu creta și se șterge cu buretele (mai bine umed), se utilizează cretă de diferite culori.

2. *Tabla albă*: se scrie cu markere de diverse culori și grosimi, se șterge cu radieră specială.

3. *Tabla interactivă cu marker electronic*: se lucrează cu un set de echipamente (proiector video, calculator, markere speciale, sistem audio etc.). Proiectează orice model interactiv, animație, desen, secvență video etc.

Tabla interactivă este o tehnologie modernă care îmbină proprietățile specifice ale tablei obișnuite, ale tablei albe, precum și cele ale plăcilor, marcatorului, proiectorului și calculatorului. Tot ce se scrie pe ea apare instantaneu pe ecranul calculatorului, și invers. Aceasta ne deschide posibilități deosebite, reprezentând o tehnologie performantă de prezentare, modificare și salvare a informației. Are o componentă Hardware (tablă, markere electronice, burete electronic) și una Software (un driver și un set de utilitare pentru lucrul cu tabla, SMART Board Service, parte integrată din driver ce rulează ca un serviciu în Windows, și SMART Notebook). În tabelele de mai jos sunt prezentate caracteristicile ergonomice și didactice ale tablei interactive

Tabelul 1. *Caracteristici ergonomice*

<i>Nr. Tabla clasică/tabla albă</i>	<i>Tabla interactivă</i>
1. Creta face praf, incomodând atât profesorul, cât și educații.	Informația se șterge fără să lase urme.
2. Informația se șterge cu buretele umed, producând disconfort profesorului și împiedicând scrierea imediată a datelor pe tablă.	Informația se șterge printr-o comandă, ceea ce permite continuarea imediată a activității de predare.

Tabelul 2. *Caracteristici didactice*

<i>Nr. Tabla clasică/tabla albă</i>	<i>Tabla interactivă</i>
1. La un moment dat, materia notată este ștersă, pentru a continua predarea temei, fără posibilitatea de a reveni la ea.	Informația poate fi păstrată, ceea ce ne permite reactualizarea acesteia în orice moment.
2. Informația poate fi scrisă pe tablă doar în timpul lecției.	Materialele sunt pregătite în prealabil și, la moment, doar se accesează pagina necesară.
3. Desenele geometrice sunt realizate manual.	Schițele geometrice se realizează cu ajutorul meniului sau al instrumentului respectiv.
4. Textul este prezentat, de obicei, cu scris obișnuit.	Textul se introduce utilizând tastatura virtuală sau manual, fiind scris cu litere de tipar.

5. Efortul depus la scriere este mai mare.	Efortul fizic depus este mai mic, deoarece tabla reacționează chiar și la 1 mm de la suprafața ei.
6. Se pierde timp prețios pentru a șterge informația, operație ce se poate repeta de mai multe ori.	Toată informația de pe tablă se șterge printr-o singură manevră.

Aspecte didactice în utilizarea tablei interactive

Din cele descrise mai sus, putem constata că utilizarea tablei interactive permite trecerea de la o metodă tradițională de predare la una modernă, presupunând numeroase posibilități de prezentare și diversificare a informației.

Dacă vorbim despre activitatea de instruire, atunci sarcinile propuse prin intermediul tablei interactive trebuie să fie niște *sarcini de învățare*. Orice activitate se soldează cu un rezultat, cu un produs care poate sau nu să coincidă cu finalitățile stabilite. Procesul de predare-învățare cu utilizarea tablei interactive este similar celui obișnuit: se determină tema, tipul și scopul lecției; se selectează metodele adecvate; se elaborează sarcini interactive.

La etapa de pregătire, pentru a economisi ulterior timp, pot fi atașate fișiere de diferite formate, care, în timpul lecției, să fie accesate direct din SMART Notebook. De asemenea, putem insera în fila Atașament diverse legături, cât și un obiect din pagină.

Softul SMART Notebook este foarte simplu în utilizare, având următoarele posibilități:

- *crearea de activități* – operație în care obiectele reacționează prin acceptare sau respingere, prin declanșarea de animații și sunete;
- *înregistrarea sunetelor* – facilitează înregistrarea sunetului direct în lecția realizată cu SMART Notebook, fără a mai fi nevoie de comutare între programe și fișiere;
- *utilizarea creionului* – realizarea unor desene cu textură identică celei produse de un creion;
- *umplerea unei forme regulate* – desenarea formelor regulate închise și umplerea lor;
- *browser de Internet* – inserarea unui browser direct pe o pagină din fișier etc.

Softul educațional SMART Notebook oferă soluții avansate, care pot influența vizibil mediul de lucru, transformându-l într-unul modern, eficient, bazat pe interactivitate și creativitate.

Astăzi, tabla interactivă devine centrul de greutate și piatra unghiulară a procesului de instruire, fiind, în egală măsură, mijloc și metodă de suscitare a curiozității și de cultivare a

interesului. Este una din principalele surse de informare, dar și spațiu de aplicare a cunoștințelor, fiind utilizată cu aceeași eficiență atât de profesori, cât și de audienți/studenti la toate disciplinele. Tabla interactivă este asistentul perfect al unui profesor pentru transferul informației sau rularea programelor software, înglobând următoarele avantaje: adaptarea stilului de predare; modernizarea instrumentelor de predare; creșterea prestigiului unității de învățământ; pregătirea și organizarea de activități demonstrative; vizualizarea, adăugarea și manipularea ușoară a resurselor digitale; flexibilizarea predării etc

Concluzii

Pregătirea profesorilor pentru utilizarea tablei interactive este un aspect important, care necesită a fi studiat în profunzime. Un prim pas în acest sens ar fi schimbarea modalității de organizare a procesului de învățământ, trecerea de la metodele tradiționale de predare-învățare-evaluare la cele moderne, valorificarea plenară a interactivității în demersurile la clasă. Practic, orice curs poate fi susținut de acest instrument didactic, în scopul creșterii profesionale atât a cadrului didactic, cât și a audientului/studentului. Astfel, putem enumera mai multe avantaje și dezavantaje ale utilizării tablei interactive.

Avantajele tablei interactive:

- este un instrument valoros, cu multiple valențe formative, care contribuie la sporirea calității procesului instructiv-educativ;
- permite realizarea de către profesor a unor adnotări în aplicațiile studiate în momentul prezentării informației noi;
- materialul predat cu ajutorul tablei interactive se asimilează mai ușor și mai rapid;
- contribuie la dezvoltarea creativității atât a cadrului didactic, cât și a celor educați;
- exemplele proiectate pe tabla interactivă sunt mai convingătoare decât cele expuse pe tabla obișnuită;
- materialele didactice utilizate pot fi vizualizate mai ușor, sunt mai clare;
- face posibilă predarea și învățarea cu aplicarea jocurilor interactive;
- materialele realizate în cadrul unei ore pot fi utilizate cu succes și ulterior;
- audienții/studentii sunt implicați mai activ în demersurile desfășurate pe parcursul lecției etc.

Dezavantajele tablei interactive:

- lumina emanată de proiectorul video îl poate incomoda pe cel ce prezintă informația la tablă (ar putea să-i deranjeze și pe cei din sală, în cazul în care aparatul nu este corect instalat (considerăm acest dezavantaj mai puțin dăunător sănătății decât alergია produsă de praful de cretă);

• sistemul de Răspuns interactiv, inclus în SMART Notebook, este gratuit doar 30 de zile, la fel și soft-urile SMART Notebook Math și SMART Notebook 3D Tools (licența procurată pentru ultimele două aplicații este valabilă numai pentru un calculator, iar la SMART Notebook – pentru un număr nelimitat).

Bibliografie

1. ***, Ghid de utilizare SMART Notebook, traducere și adaptare în limba română de CTICE, Chișinău, str. A. Russo,
2. Alexandru Covaci, Daniela Pop, Tabla interactivă - resursă educațională - suport de curs
3. Oprea C.-L. Pedagogie. Alternative metodologice interactive. București: Editura Universității, 2003.

Tratarea diferențiată – premisă a creșterii randamentului școlar

Profesor Cercelaru Margareta

Profesor Aranghel Gabriela

Școala Gimn. „Nicolae Romanescu” Craiova

Problema tratării diferențiate a elevilor, conform particularităților de vârstă și individuale, a fost abordată, sub un aspect sau altul, de către totii marii gânditori și practicieni în domeniul educației.

Rațiunea de a fi a diferențierii este triplă. Din punct de vedere psihologic s-a constatat că elevii diferă între ei sub aspectul dezvoltării intelectuale, al aptitudinilor, al capacităților generale de învățare, al capacităților speciale de învățare a anumitor discipline, al ritmului de învățare, al motivației, intereselor și atitudinilor, față de învățare.

Din punct de vedere social, se știe că mediul de proveniență provoacă mari diferențe în adaptarea elevilor la activitatea din școală și că egalitatea de acces în învățământ rămâne numai formală atâta timp cât nu e asigurată de o egalitate a șanselor, de reușită școlară, care presupune compensarea acestor diferențe.

Din punct de vedere pedagogic, modul în care este concepută astăzi eficiența învățământului, presupune atât realizarea fiecărui individ la nivelul maxim al posibilităților sale, cât și satisfacerea unor cerințe prestabilite de pregătire în vederea încadrării într-o activitate social-utilă conformă acestor posibilități.

În activitatea instructiv-educativă, pornindu-se de la nivelul real, atins de copil în fiecare moment dat, trebuie să se urmărească impulsionarea dezvoltării și pregătirii lui la un nivel superior, prin solicitarea permanentă și progresivă la eforturi din ce în ce mai mari, dar obiectiv posibil pentru el.

Tratarea diferențiată poate fi considerată și un principiu cu ample deschideri în practică, iar respectarea lui va fi regăsită în principalele elemente ale analizei instruirii eficiente, de la precizarea condițiilor, până la evaluare, la studiul randamentului școlar, a posibilităților realizării unei învățări eficiente.

Precizarea obiectivelor de referință și operaționale la fiecare capitol și lecție de către profesor, folosirea metodelor activ-participative, organizarea pe baze moderne a procesului de predare-învățare-evaluare, interesul profesorului pentru randamentul școlar al elevilor, stilul didactic integrat, înlăturarea factorilor stresanți, studiarea permanentă a cauzelor rămânerii în urma a unor elevi și colaborarea cu familia, sunt doar câteva din modalitățile de creștere a eficienței procesului de predare-învățare.

Tratarea diferențiată înseamnă, în esență, adaptarea învățământului la particularitățile psiho-fizice ale copilului și tânărului, influențarea instructiv-educativă a elevului potrivit particularităților sale, înlesnind prin acestea descoperirea și cultivarea aptitudinilor, inclinațiilor, intereselor lui, pregătirea la nivelul posibilităților de care dispune, crearea unui cadru favorabil formării personalității.

Activitatea diferențiată cu elevii trebuie să aibă ca obiectiv principal luarea în considerare a particularităților elevilor, la organizarea și desfășurarea procesului de învățământ pentru a putea concepe un proces de instruire „croit cât mai pe măsura fiecăruia”.

Tratarea adecvată a elevilor, în cadrul lecțiilor și al altor activități, inclusiv cele extrașcolare, trebuie să privească atât pe cei care întâmpină dificultăți și deci, au nevoie de sprijin suplimentar, cât și pe cei apti să lucreze într-un ritm mai rapid, să aprofundeze și să-și îmbogățească studiul într-un domeniu în cadrul unor activități complementare lecțiilor.

În tratarea diferențiată a elevilor se va evita atât suprasolicitarea cât și subsolicitarea lor față de potențialul psihic real de care dispun.

În timpul activității diferențiate se vor folosi permanent metode și procedee care antrenează în cel mai înalt grad capacitățile lor intelectuale, trezesc și mențin interesul față de învățatură, curiozitatea față de obiectele și fenomenele studiate, stimulează atitudinea creatoare, solicită un efort propriu, asigură o învățare activă și formativă. Diferențierea activității se realizează în toate momentele lecției, în darea temei pentru acasă, precum și în întreaga activitate extrașcolară organizată cu elevii.

În concluzie, tratarea diferențiată are o mare valoare practică în școală, deoarece pe de-o parte previne rămânerea în urmă a elevilor cu dificultăți în asimilarea cunoștințelor, având ca efect prevenirea totală a eșecului școlar, iar pe de altă parte, stimulează elevii dotați cu aptitudini deosebite existând astfel posibilitatea sporirii eficienței procesului instructiv-educativ.

„Fiecare copil este unic în felul lui, este o minune irepetabilă și ar fi păcat ca prin acțiunea noastră să uniformizăm aceste individualități”. (I. Neacșu)

Bibliografie:

- Cucos, C. – Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 2002;
- Șchiopu, U., Verza, E. – Psihologia vârștelor, E.D.P. București, 1981;
- Jigău, M. – Factorii reușitei școlare, Editura Grafoart, București, 1994.

Proiect didactic

**Profesor, Cîmpan Lucica,
Școala Gimnazială „Mihai Eminescu” Rădăuți**

Clasa: a V-a

Disciplina: Geografie

Unitatea de învățare: Alcătuirea internă și relieful Pământului

Subiectul lecției: Alcătuirea internă și relieful Pământului

Tipul lecției: de recapitulare și sistematizare (consolidare)

Scopul lecției:- fixarea și consolidarea cunoștințelor prin stabilirea de noi corelații între cunoștințele acumulate de elevi și elaborarea unor generalizări cu privire la alcătuirea internă și relieful Pământului;

- formarea unor deprinderi de lucru cu machete geografice;

Competențe specifice:

- C1 – Prezentarea realității geografice utilizând mijloace și limbaje specifice;
- C2 – Raportarea realității geografice spațiale și temporale la reprezentări cartografice;
- C3 – Studierea spațiului geografic, realizând conexiuni cu informații dobândite la alte discipline școlare;
- C4 - Elaborarea unui demers instigativ din perspectiva educației permanente și pentru viața cotidiană.

Obiective operaționale: La sfârșitul activității didactice elevii vor fi capabili:

O1: să precizeze alcătuirea internă a Pământului, agenții interni și externi și acțiunea după lectură;

O2: să identifice pe harta, zone de rift, de subducție, vulcanii, etc;

O3: Să definească geosferele Pământului și caracteristici ale acestora;

O4: să cunoască formele planetare de relief și cele majore;

O5: să localizeze pe suport cartografic oceanele și continentele;

O6: să sesizeze trăsăturile specifice ale formelor de relief;

pentru elevii cu C.E.S.

O1- să identifice învelișurile din alcătuirea internă a Pământului pe baza unor desene;

O2.- să descopere elementele unui vulcan pe baza unor machete și consecințele unui cutremur după imagini;

O3 - să definească prin cuvinte proprii geosferele Pământului și caracteristici ale acestora;

O4- să coloreze pe hartă formele majore de relief, utilizând semnele convenționale;

O5 – să recunoască continentele și oceanele pe hărți mute;

O6- să recunoască caracteristici ale formelor de relief după imagini și prin utilizarea unor machete geografice;

Strategia didactică: recapitulare și sistematizare cu ajutorul fișelor de lucru asigurându-se activitatea pe grupe a elevilor; hărțile mute și desenele schematică și machetele geografice sunt concepute după nivelul general al dezvoltării lor intelectuale.

Metode și procedee: conversația, observația, lucrul cu harta, explicația, descoperirea, ciorchinele structurat, exercițiul de analiză, diagrama Venn .

Forme de organizare a activității: frontală, individuală, pe grupe;

Resurse: - umane: 32 elevi din care 3 elevi cu CES (T. Bogdan; L. Adriana, G. Alexandra)

- temporale: 50 min.
- materiale: *Programa școlară, Macroproiectarea didactică, Manualul, Harta fizică a lumii, Atlasul geografic general, material bibliografic, fișe de lucru, videoproiector, machete.*

Nevoi și planuri individuale:

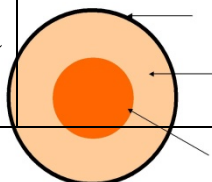
- ✓ **L. Adriana- Tipul de deficiență/ handicap:** *Psihică* - **Gradul / nivelul de deficiență:** ușor- **starea de sănătate bună**
 - ✓ **T. Bogdan – Tip de deficiență:** Asociată/ sever- **Grad de deficiență-deficiență funcțională gravă, cod 2; -starea de sănătate bună;**
 - ✓ **G. Alexandra- Tipul de deficiență/ handicap:** *Psihică*- **Gradul / nivelul de deficiență:** *Intelect de limită* -**starea de sănătate bună;**
- au dificultăți medii de învățare, prezintă o încetineală în gândire, în concentrare, au alte preocupări în timpul orelor, uneori stări de nervozitate. - (atentă supraveghere, încurajare și oportunități de lucru în colaborare, sarcini realizabile pe etape mai mici);

Evaluarea:

-observarea sistematică a elevilor, analiza produselor activității: ciorchinele, fișe de lucru , reflecții ale elevilor;

Proiectarea activității didactice

Momentele lecției	Activitatea de predare- învățare			Strategii didactice		Evaluare
	Activitatea profesorului	Activitatea elevilor	Activitatea elevilor cu CES	Metode și procedee	Mijloace de învățământ	
Organiza-rea clasei	Pregătirea clasei: controlul prezenței și ordinei	Pregătirea caietului, manualului școlar, instrumentelor de lucru		observarea		- atenționare; - aprecieri verbale;
Pregătirea apercceptivă	Prezintă macheta cu Sistemul Solar și cere elevilor să precizeze caracteristicile care o deosebesc de alte planete; - Reamintește elevilor planul de recapitulare;.	Ascultă, analizează, formulează răspunsul	Rețin răspunsurile colegilor analizând macheta	conversația euristică	Macheta Sistemului Solar	- stimularea participării elevilor la formularea răspunsurilor;
Anunțarea temei și a obiectivelor	Precizează obiectivele și condițiile de lucru. Scrie titlul lecției pe tablă: Alcătuirea internă și relieful Pământului	Ascultă, se mobilizează, participă, scriu titlul lecției în caiet		expunerea		- observarea comportamentului elevilor;
30min. Dirijarea învățării	Adresează întrebări legate de alcătuirea internă a Pământului.	- ascultă cu atenție și răspund la întrebări. - completează ciorchinele	-completează imaginea cu structura internă a Păm.	-conversația Ciorchinele structurat; - explicația - descoperi-	Fișe de lucru Imagini	Completa rea ciorchinului structurat



	Solicită elevii să completeze ciochinele structurate cu informații referitoare la structura internă. -Propune elevilor un concurs de identificare a continentelor și oceanelor pe hărți mute.	structurat cu informațiile corespunzătoare;		rea		Analiza răspunsurilor
		-fiecare grupă identifică formele planetare de relief pe hărțile mute. - liderii grupelor prezintă rezolvarea fișelor și punctajul obținut	- identifică continentele și oceanele cu ajutorul hărții fizice a lumii;	Observația	Hărți mute	Provoacă participarea tuturor elevilor și îi determină să colaboreze Aprecieri verbale
	---Numește câte un elev din fiecare grupă care localizează la hartă continentele și oceanele;	-localizează la hartă continentele și oceanele	-localizează oceanele și continentele la hartă;			- Localizare pe hartă
	--Solicită elevilor să prezinte caracteristicile formelor planetare de relief. Cere grupelor să prezinte oral caracterizarea	-precizează cel puțin o caracteristică pentru fiecare continent și ocean.	- numesc cel mai mare și cel mai mic continent și	Lucrul cu harta	Harta fizică a lumii	Observarea comportamentului elevilor

	---Prezintă elevilor macheta unui vulcan și cere să identifice elementele componente ale acestuia --Cere elevilor să analizeze informațiile din manual și să definească geosferele Păm. precum și anumite caracteristici ale acestora --Prezintă imagini și cere elevilor să identifice formele majore de relief ale continentelor. - cere elevilor să compare formele majore de relief și să stabilească asemănări și deosebiri între ele.	-fiecare grupă identifică elementele unui vulcan și completează schema dată Analizează informațiile din manual și formulează enunțuri -Urmăresc imaginile și identifică formele de relief - completează diagrama Venn, stabilind asemănări și deosebiri	ocean; -identifică elementele unui vulcan pe baza simulării unei erupții vulcanice în clasă sub îndrumarea profesorului -definesc geosferele Păm, prin cuvinte proprii -identifică formele majore de relief ale continentelor prin colorarea unor hărți cu	Exercițiul de analiză Observația Descoperi Rea Exercițiul de analiză Explicația Lectura	Fișe de lucru Macheta unui vulcan manualul	Apreciera și evaluarea răspunsuri lor Aprecieri orale Analiza răspunsuri lor Aprecieri

	- Prezintă imagini cu articulațiile țărmurilor și se cere elevilor să le localizeze pe suport cartografic	între formele majore de reliefe. -elevi din fiecare grupă prezintă oral asemănările și deosebirile -localizează la hartă principalele articulații ale țărmurilor	semnele convenționale cu care sunt redată acestea - stabilesc asemănări și deosebiri pe baza observării unor machete(elementele unui munte, deal; - identifică articulațiile țărmurilor, pe baza observării unei machete.	Diagrama Venn conversația observația Lucrul cu harta observația	Fișe de lucru Machetă cu elementele unui munte Fișe de lucru Machetă cu articulațiile țărmurilor	orale Analiza răspunsuri lor

Atingerea feed-backului	Explicați forma concentrică a invelisurilor Pământului.	Gandesc și formulează răspunsurile solicitate.	- analizează forma Păm.	conversația euristică	- observarea comportamentului elevilor;
Asigurarea și intensificarea retenției și transferul cunoștințelor	Completați fișa de evaluare cu informațiile corespunzătoare.	-completează fișa de evaluare .	- completează fișa de evaluare adaptată cerințelor lor speciale	interogațiile de control și dialogul	-evaluare finală
Tema acasă	Realizarea unui referat despre o formă majoră de relief folosind informații din alte surse (reviste, TV, internet)	Ascultă și notează	- de realizat un colaj cu imagini ale unor forme majore de relief	explicarea	





Noi modalități de abordare a elevului cu CES – fișe de lucru și evaluare

Profesor psihopedagog CHIPON Gina
Profesor APACHIȚEI Liliana

Contextul actual în care ne aflăm la nivel global este fără precedent. De mai mult de un an de zile suntem într-o permanentă schimbare în ceea ce privește modul de lucru la clasă. Această schimbare generează un stress suplimentar căruia trebuie să îi facem față atât noi cât și elevii. Avem nevoie ca învățământul, chiar dacă a suferit multe modificări în ultima vreme, să rămână un învățământ de calitate, așa cum este reglementat prin ordonanța 75/2005 cu toate modificările ulterioare (2006, 2011, 2018 și 2019). Știm că în tot acest iureș este nevoie de continuitate și de colaborare directă și nemijlocită între profesor și elevul cu nevoi educative speciale, așa cum observăm că au realizat și mai marii noștri. Învățământul de calitate este cel care integrează, reabilitează și lucrează cu potențialul maxim al elevilor și este cel care face ca în ore să fie utilizat întregul bagaj de cunoștințe al acestora, chiar dacă acesta este diferit de la un elev la altul și este o bază de pornire pe care să se poată construi în continuare, în educația copiilor.

În cele ce urmează voi prezenta o metodologie generală pe baza căreia să putem construi fișe de lucru și evaluare împreună cu elevii, la clasă, la orice materie. Putem face asta cu elevii care ne solicită cel mai mult, acei elevi care se plictisesc dintr-o dată la clasă, în momentele în care aceștia termină mai repede exercițiile realizate în clasă, ca mai apoi să putem aplica aceste fișe realizate pentru toți elevii clasei respective sau chiar pentru mai multe clase și serii. Pentru fișe profesorii pot crea și baremuri de departajare.

În continuare voi prezenta avantajele și dezavantajele metodei din punctul de vedere al profesorului și al elevului, apoi voi prezenta metodologia de lucru, ca la final să aveți ca exemplu cateva fișe de lucru și evaluare.

Abordările novative în învățământ au multe avantaje resimțite atât de elevi și cât și de profesori, acestea ar fi:

- Crearea unui mediu de lucru prietenos în clasă, care dă posibilitatea exprimării de sine elevilor
- Crește implicarea elevului la ore, pe măsura capacității proprii
- Atingerea obiectivelor generale și specifice adaptate gradului de înțelegere de la nivelul întregii clase
- Se are în vedere nivelul real de pregătire al elevilor
- Utilizăm ceea ce cunoaște cel mai bine elevul, ne focalizăm pe „partea plină a paharului”
- Oferă noutate și dinamism orelor
- Se poate realiza la orice materie din programă, inclusiv la cele opționale
- Creșterea stimei de sine a elevilor, datorată realizării exercițiului propus
- Exersăm înțelegerea în profunzime a materialului predat, pe baza căruia evaluăm cunoștințele

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- Vine cu diversitate în predare și astfel elimină monotonia, plictiseala de care se plâng elevii
- Dezvoltarea gândirii critice
- Colaborarea îndeaproape cu elevii clasei, pentru propunerea exercițiilor de evaluare ne ajută să obținem răspunsuri de la majoritatea celor care fac parte din clasă, deoarece este mult mai apropiat nivelul mediu al colectivului
- Sunt mai ușor acceptate de elevi, deoarece sunt realizate de colegii lor și nu mai sunt percepute ca fiind dificile
- Grad de dificultate adaptat nivelului mediu al clasei
- Strânge relațiile și colaborarea între colegi
- Se poate realiza pentru capitolele din materie care sunt suplimentare sau opționale
- Responsabilizăm mai mult elevii

Dezavantajele metodei

- Se lucrează la început doar cu o parte dintre elevi, care solicită atenția noastră
- Crează schimbare în ritmul de învățare

Ce categorii de elevi putem implica?

În această activitate putem lucra cu un elev sau cu mai mulți simultan, dar necesită să avem o atenție distributivă.

Putem să lucrăm cu:

- Elevii care se plictisesc la ore și care vor altfel de implicare în învățare, una nonlineară, în afara programei standardizate;
- Cei care sunt cei mai buni la învățătură, care au un potențial ridicat;
- Elevii care au un talent sau o înzestrare specială, lucru pe baza acelei înzestrări (de exemplu: desen, pictură, arte plastice, etc).

Etapele creării instrumentului (fișa de lucru și evaluare) cu elevi:

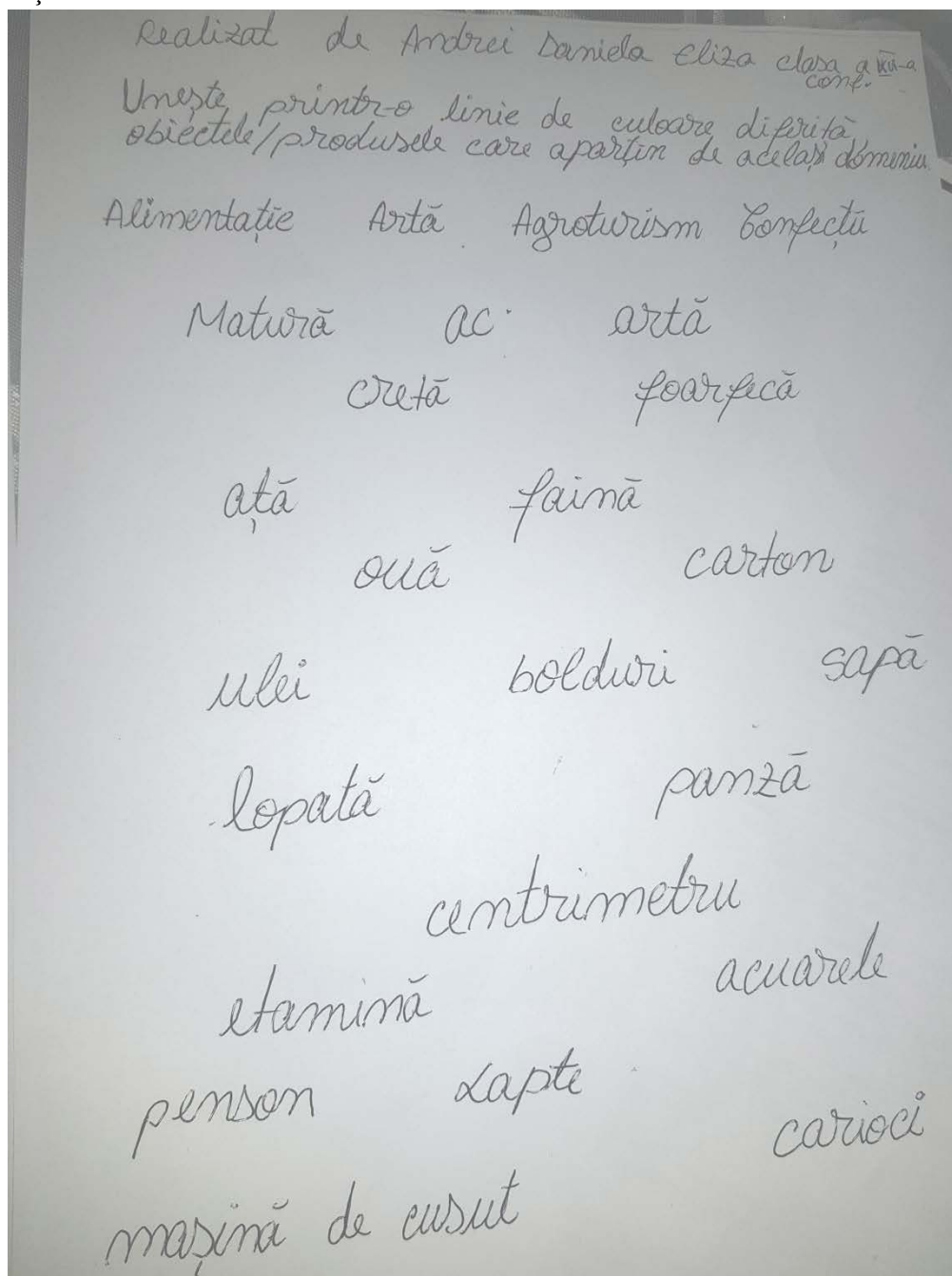
- stabilirea tipului de instrument de evaluare. Se pot folosi mai multe tipuri de fișe de evaluare: perechi de cuvinte, părți componente ale unei mulțimi, sinonime, antonime, rebus etc – de către profesor în funcție de abilitățile elevilor participanți
- stabilirea părții din materie, a conținutului informațional pe care îl vom avea în atenție în realizarea fișei – realizat de către elev și profesor
- selecția aspectelor teoretice considerate semnificative – realizat de profesor
- identificarea obiectivelor învățării stabilite pentru aspectele teoretice care vor fi evaluate- realizat de către profesor
- Identificarea competențelor ce se doresc a fi formate - realizat de către profesor
- Stabilirea numărului de itemi, în funcție de înzestrarea și implicarea elevului – de către elev în colaborare cu profesorul
- Stabilirea regulilor de formare a instrumentului – de către profesor
- Explicarea către elevi a regulii ce va apărea în fișă și verificarea înțelegerii acestora de către elevi

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

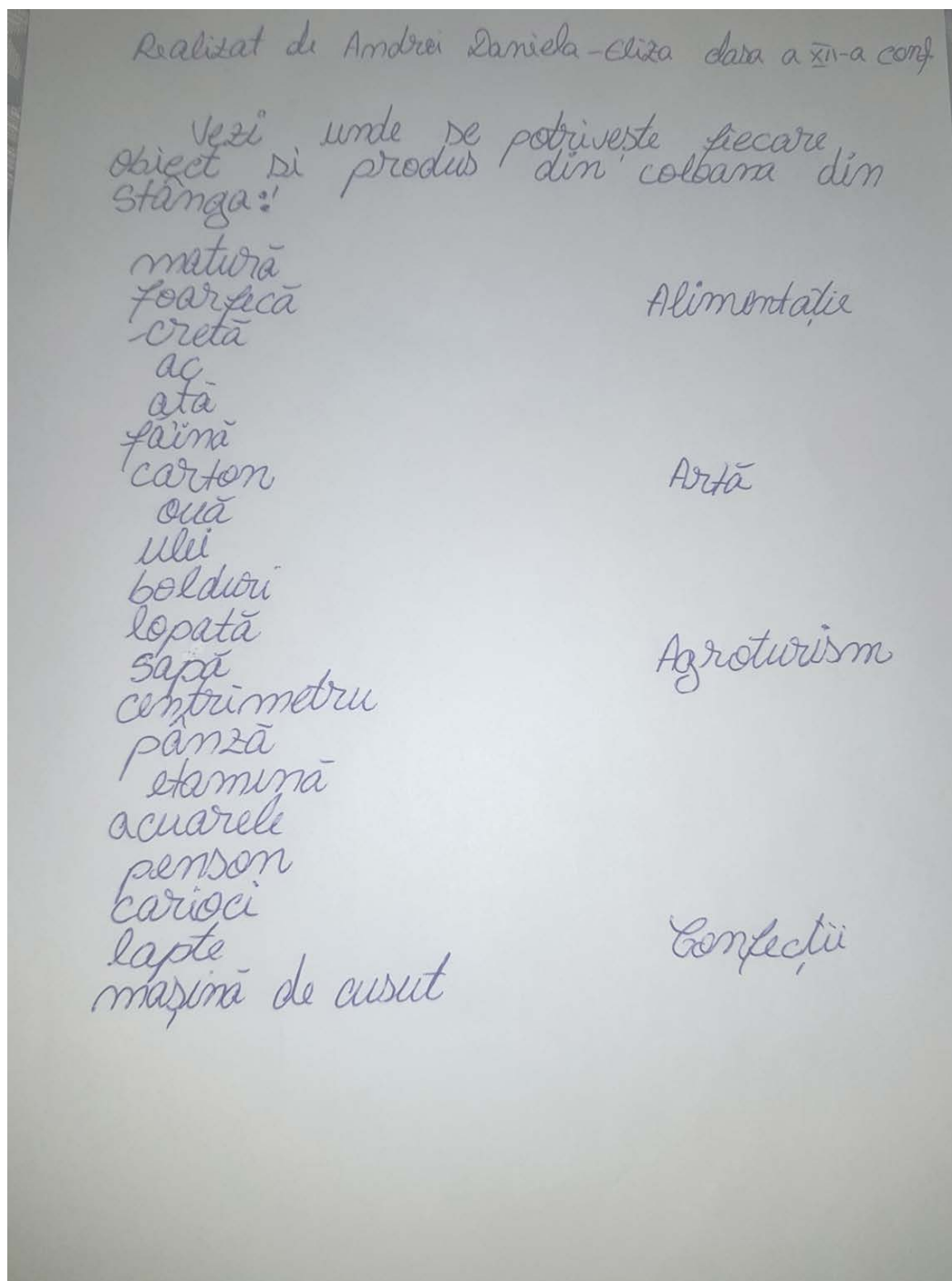
- Completarea cu itemi, pe baza regulii stabilite anterior – realizată de către elevi
- Conceperea și scrierea enunțului, cerința fișei – de către elev în colaborare cu profesorul
- Verificarea aspectului, clarității și gradului de dificultate al fișei – de către profesor

Exemplu practic:

Fișa de evaluare 1



Fișa de evaluare 2



În urma creării unor astfel de instrumente aplicarea se poate realiza pentru întregul colectiv sau chiar către alte grupe, clase sau serii. Evaluarea fișei se poate face cu stabilirea unui calificativ sau a unei note, această lucru este posibil și binevenit pentru anumite materii.

Apreciez aceste tipuri de fișe de lucru și evaluare deoarece arată nivelul real al clasei și implică mai mult elevii, iar în zilele noastre consider că se cere de către noua generație, această implicare a elevului în procesul de învățămînt. Se observă că elevii au nevoie de mai multă provocare în procesul de învățare, iar acest tip de exercitiu o realizează cu succes.

Bibliografie:

- O.U.G. nr. 75/2005 privind asigurarea calității educației, aprobată cu completări și modificări prin Legea nr. 87/2006, cu modificările ulterioare din 2011, 2018 și 2019.
- DRAGOMIR Gabriel Mugurel, TEODORESCU Luminita – Repere în evaluare, Editura de vest, Timișoara, 2013
- GHERGUȚ Alois – Educație specială, ghid metodologic, Polirom, 2016

Menținerea stării de bine a elevilor cu CES în perioada pandemiei

**Profesor Culidiuc Militina Cleopatra,
Profesor Dabija Dumitrița Doinița,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă "Sf. Andrei", Gura Humorului**

Starea de bine este un concept psihologic îndelung studiat de psihologia ultimilor ani. În școala românească nu există preocupări deosebite în vederea asigurării stării de bine a elevilor și a profesorilor. O concentrare sporită a atenției pe transmiterea de cunoștințe, un curriculum aglomerat, neadaptat vremurilor în care trăim, alături de alte aspecte nedorite înregistrate în învățământ dar nu mai puțin lipsite de importanță: lipsa resurselor materiale necesare susținerii unui învățământ de calitate, clase aglomerate, lipsa de motivație a elevilor, au condus la scăderea și mai drastică a calității procesului educațional.

Pe fondul lipsei acute de tehnologie digitală în școli, pandemia a venit să arate neputința școlilor de a face față unei educații la distanță, în mediul online. Atât cadrele didactice, cât și elevii au devenit parteneri într-o aventură cu multe aspecte necunoscute, cu multe provocări și din păcate rezultatele nu au fost dintotdeauna cele mai bune.

În învățământul special, mai mult decât în învățământul de masă, au ieșit la iveală o serie de greutăți în desfășurarea educației online:

- Majoritatea elevilor nu au avut dispozitive necesare pentru a se conecta online;
- Elevii care au avut totuși dispozitive, nu au știut să le utilizeze eficient sau nu au avut acces la internet;
- Elevii din ciclul primar au rămas dependenți de disponibilitatea părinților de a facilita accesul elevilor la conținutul educațional transmis,
- Scurtarea duratei orelor de curs la jumătate (din intenția bună, de a reduce timpul de utilizare a ecranelor digitale), a adus o nouă și bulversantă aglomerare a orelor, o distribuire interesantă a orelor de exemplu, de la 9.40 la 10.10, ș.a.m.d. precum și o condensare nefericită a informațiilor provenind de la materii diferite, în timp redus, etc.

Școala a trebuit să selecteze obligatoriu și să raporteze că folosește una dintre platformele educaționale disponibile – Google Classroom în cazul școlii noastre. Acesta este efectul strategiei gândite de minister, pentru a putea monitoriza mai lesne activitatea carelor didactice, fără a se gândi la eficiența platformei la elevii cu CES. Poate pentru clasele mari din învățământul de masă este firească această preocupare ministerială. Efectele în învățământul special nu au fost dintre cele mai bune:

- Cadrele didactice s-au străduit să posteze materialele pe platformă, dar, au transmis materialele și în grupurile de WhatsApp ale claselor;
- Din fiecare clasă, cam 2- 3 elevi știau/ puteau să acceseze Google Meet, cam 4- 5 elevi știau/ reușeau să încarce temele pe platformă, restul accesau doar WhatsApp;
- Elevii nu au avut la dispoziție laptopuri sau PC- uri pentru accesarea platformei și, telefoane sau tablete, ori pe aceste dispozitive Google Meet merge greu, blochează dispozitivul dacă nu este mai nou, iar încărcarea temelor pe platformă se face mai greu, etc.

Efectul garantat și nedorit pe care l-a avut școala online a fost, fără contestație, creșterea timpului petrecut de elevi în mediul online, cu toate consecințele pe care le implică:

- Managementul defectuos al timpului urmat;

- Stres;
- Oboseală accentuată;
- Nervozitate;
- Dependență;
- Anxietate;
- Depresie;
- Scăderea interacțiunilor fizice și creșterea numărului și duratei interacțiunilor virtuale;
- Bullyingul online;
- Anturaje noi, virtuale, nesigure și nesănătoase;
- Lipsa motivației,
- Abandonul școlar, etc.

Un număr de 26 elevi de la școala profesională, clasele a IX- a și a X- a, au participat la un scurt sondaj referitor la școala online. S-au înregistrat următoarele răspunsuri:

1. Preferi școala online, școlii fizice (cu prezență)?

- DA 15%
- NU 80%
- NU ȘTIU 5%

2. Cum apreciezi relația ta cu colegii de clasă?

- Foarte rea 12%
- Rea 35%
- Inexistentă 26%
- Bună 23%
- Foarte bună 4%

3. Cât timp petreci pe internet?

- Peste 8 ore pe zi 38%
- Între 6 și 8 ore pe zi 23%
- Între 4 și 6 ore pe zi 19%
- Între 2 și 3 ore pe zi 15%
- Cel mult 2 ore pe zi 5%

4. Relațiile tale cu membrii familiei:

- Au devenit mai bune 26%
- S-au înrăutățit 38%
- Nu s-au schimbat 23%
- Nu știu 13%

5. În ultimul timp m- am simțit:

- Mai nervos 46%
- Destul de calm 23%
- Indiferent 19%
- Nu știu 12%

6. În ultimul timp:

- Am învățat mai multe 15%
- Am învățat mai puțin 58%

- Nu știu 27%
- 7. M-am gândit să mă las de școală:
 - DA 46%
 - NU 35%
 - Nu știu 19%
- 8. Atunci când ai avut probleme, cu cine le-ai discutat:
 - Cu părinții sau alte rude 23%
 - Cu prietenii 27%
 - Cu dirigințele 19%
 - Cu profesorul de la consiliere 15%
 - Cu alți profesori de la clasă 4%
 - Cu nimeni 4%
 - Nu am avut probleme 8%

Fiecare cadru didactic din învățământul special și-a adaptat strategiile de predare astfel încât:

1. **Să asigure un mediu securizant pentru elevi.** Pe lângă transmiterea cunoștințelor, s-a pus accent pe comunicare. S-au folosit comunicarea prin mesaje scrise pe grupul WhatsApp al clasei sau al disciplinei, mesaje personale sau chiar convorbiri telefonice.
2. **Să transmită cunoștințele într-un mod atractiv și facil.** Profesorii s-au familiarizat în scurt timp cu platformele online, reușind să creeze activități și resurse digitale interactive, adecvate nivelului elevilor.
3. **Să creeze un balans optim între timpul petrecut online și realizarea de teme individuale.** În cadrul lecțiilor, elevii au primit instrucțiuni clare astfel încât să poată efectua muncă independentă, fără utilizarea excesivă a tehnologiei.
4. **Să adapteze evaluarea astfel încât să asigure reducerea considerabilă stresului.** Aplicațiile de evaluare au fost concepute astfel încât elevii să participe cu plăcere, feed-back-ul oferit a fost prompt.

În cadrul programului de suport, 26 de elevi au beneficiat de suport emoțional și de intervenții de consiliere pentru reducerea stresului. S-au practicat tehnici menite să crească stima de sine a elevilor, să îmbunătățească imaginea de sine, toate acestea în scopul asigurării stării de bine a elevilor:

1. **Practicarea exercițiilor zilnice de recunoștință.** Deși este o tehnică de creștere a stării de bine, ușor de aplicat, beneficiile sunt dovedite științific și nu întârzie să apară încă de la primele încercări. Elevii au avut de completat zilnic un jurnal în care să își exprime recunoștința pentru trei lucruri din ziua care tocmai s-a încheiat. Elevii au fost învățați să își exprime recunoștința pentru lucrurile aparent mărunte pe care le au în viața lor și căroră, în mod obișnuit nu le acordă importanță. Prin aceste exerciții creierul creează noi conexiuni, care creează bucurie. Făcând zilnic acest exercițiu, creierul devine sensibil spre recunoașterea momentelor de bucurie, mai degrabă decât a momentelor de tristețe. Se schimbă starea și se obține astfel starea de bine.
2. **Exercițiul "Oglinda".** În cadrul acestui exercițiu, elevii au avut de exersat zâmbetul încă de dimineață. Astfel, dimineața, în timp ce se pregăteau pentru o nouă zi, elevii trebuiau ca, timp de 5 minute, cât își pregăteau ținuta, să zâmbească larg privindu-se în oglindă. Exercițiul trebuie repetat de încă cel puțin două ori pe parcursul zilei. Scopul exercițiului este acela de a determina îmbunătățirea stării de

spirit. Deși suntem tentați să credem că expresia chipului nostru este determinată de starea noastră de spirit, în sens unidirecțional, există cercetări care arată că este valabil și efectul invers, adică starea de spirit să fie schimbată de gesturile și posturile corpului fizic.

- 3. Ajutorarea celor din jur.** În cadrul acestui exercițiu, elevii au avut de realizat zilnic măcar o activitate de a ajuta pe cineva din propria familie sau din cercul de prieteni. Activitățile nu este nevoie să fie de mare anvergură, ci pot fi activități simple: a face cumpărături pentru cineva, a face un compliment unei persoane care are nevoie la un moment dat, a dărua cuiva un lucru necesar, a suna un prieten care are nevoie de încurajare, implicarea în activități de voluntariat etc. toate acestea determină de asemenea creșterea stimei de sine și apariția stării de bine.

Derularea programului terapeutic a avut loc pe o perioadă de 2 luni. Impactul a fost măsurat prin completarea chestionarului stimei de sine Rosenberg și a scalei fericirii subiective elaborată de Lyubomirsky S., înainte și după participarea la program.

S- a constatat o creștere a stimei de sine pentru 53% dintre elevii participanți precum și un scor mai înalt în ceea ce privește starea de fericire subiectivă manifestată pentru 65% dintre participanți.

Câteva mărturii ale elevilor participanți la program:

"Nu am crezut că niște exerciții atât de simple mă pot ajuta cu ceva. Sunt uimită!"

(C.M.)

"Mi-am făcut chiar un obicei de a zâmbi mai des. Lumea îmi pare mai frumoasă!"

(R.A.)

"Sunt mai mulțumită de mine. Mă bucur că am acceptat să particip la program. Mulțumesc!"

(A.G)

INSTRUMENTE ȘI MODURI DE ACTIVITATE UTILIZATE ÎN EDUCAȚIA ELEVULUI CU CES ÎN CONTEXTUL ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ONLINE LA DISCIPLINELE ECONOMICE

**Prof. ec. Mihaela Cuțuhan
Prof. dr. Petronela Vultur
Col. "Alexandru cel Bun" Gura
Humorului**

"Toți suntem diferiți într-un fel, însă pentru cei care sunt un pic mai mult diferiți trebuie să ne dăm silința mai mult să-i convingem pe cei mai puțin diferiți că și noi putem să facem aceleași lucruri pe care le fac și ei, doar altfel." (Marlee Matlin)

Copiii cu CES au nevoie de sprijinul nostru al tuturor pentru a avea acces la educație. Școlile trebuie să ofere șanse egale la educație fiecărui copil, indiferent de posibilitățile sale de învățare, participare și dezvoltare. De asemenea, comunitatea trebuie și ea pregătită să accepte nevoile acestor copii. Problematica integrării copiilor cu CES în învățământul de masă lansează conceptul de egalitate a șanselor. Prin egalitatea șanselor se înțelege acel proces prin care diversele sisteme ale societății și mediului sunt puse la dispoziția tuturor, în particular a persoanelor cu handicap. Altfel spus, învățământul trebuie adaptat la cerințele copilului și nu copilul să se adapteze la cerințele prefabricate.

"Problemele legate de integrare școlară sunt orientate în esență înspre integrarea în structurile învățământului de masă a copiilor cu cerințe speciale în educație pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a personalității acestora." (A.Gherguț, p.12, 2001)

Autoritatea Națională pentru Drepturile Persoanelor cu Dizabilități, Copii și Adopții (ANDPDCA) a încheiat în 2020 un parteneriat cu Ministerul Educației pentru ca în licee să fie alocate locuri distincte pentru elevii cu CES. În urma acestui parteneriat, ministrul Educației a emis un ordin care reglementează aceste locuri distincte pentru elevii cu CES din școlile speciale și de masă, peste numărul de locuri din unitățile respective de învățământ.

Astfel, și în cadrul Colegiului Alexandru cel Bun, elevii cu CES au acces la educație de calitate, la sprijin, la coordonare și susținere ca pe parcursul anilor de studiu să-și însușească acele abilități, aptitudini și competențe care le vor fi utile sau chiar esențiale pentru a se putea integra mai ușor într-o societate exigentă și pe o piață a muncii aflată în continuă schimbare. La dispoziția acestor elevi sunt calificări diverse: lucrător comercial, lucrător hotelier, tehnician în turism, mecanic, designer vestimentar etc.

În această perioadă dificilă, determinată de pandemia de Coronavirus, elevii cu CES, la fel ca și restul elevilor, au fost nevoiți să parcurgă cursurile online. Dacă pentru majoritatea elevilor această etapă a fost dificilă, pentru elevii cu CES a fost o adevărată provocare. De asemenea, ca și dascăli a trebuit să ne reinventăm pentru ca acești elevi să nu se simtă abandonați, să se simtă la fel de implicați activ în procesul educațional.

În predarea disciplinelor economice, am utilizat metode ca: observația, munca independentă, experimentul, simularea, problematizarea, jocul de rol, exercițiul, studiul de caz, brainstormingul etc., folosind platforma Google classroom, You tube, Messenger și multiple aplicații (Wordwall, WordArt, quizzis.com, Pixton.com, Canvas) care să fie centrate

pe elev și pe activitate. Am pus accent pe dezvoltarea gândirii, formarea aptitudinilor și a deprinderilor, am încurajat participarea elevilor, creativitatea, inițiativele chiar dacă nu toți elevii reușeau să fie prezenți sau să se concentreze din diverse motive. Am adaptat metodele de lucru la nivelul clasei, și am căutat cele mai utile instrumente și metode pentru elevii cu CES.

Pentru noi era clar că trebuie să răspundem nevoilor fiecăruia oricât de provocator ar fi acest lucru. Am înțeles de la început că rolul nostru este să le fim educatori, dascăli, prieteni, model și avem datoria să facem în așa fel încât să le fie bine și acestor copii.

Existența copiilor cu CES a pus în fața noastră probleme dintre cele mai diverse, de la forme de organizare a activității, metodologia didactică, strategiile de evaluare, strategiile de predare/învățare, modalități de diferențiere a activității și/sau a conținuturilor învățării, etc. până la complexa problemă a segregării sau/și integrării acestor copii în învățământul de masă.

Pentru noi, profesorii care predăm discipline economice, numărul de ore destul de ofertant atribuite fiecărui modul, ne-a ajutat în perioada online să găsim cele mai bune metode și instrumente de lucru pentru clasa/grupul de elevi și intervenție individuală cu fiecare elev separat. Ne-am simțit mulțumite că la revenirea la învățământul față în față nu am "pierdut" pe drum nici un elev cu CES.

Propunem în continuare un plan de intervenție personalizat pentru disciplina "Produsul turistic hotelier", disciplină care ajută elevii de la clasa a XI a, lucrător hotelier, de la învățământul profesional să dobândească acele abilități, deprinderi și competențe utile pe piața muncii din domeniul turismului.

Menționăm că în această clasă sunt un număr de 3 elevi cu CES, cu probleme de comportament-nivel mediu, cu tulburări emoționale, cu dificultăți privind atenția și ascultarea, memorie slabă.

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

Numele și prenumele cadrului didactic de la clasă: CUȚUHAN MIHAELA

Școala: Colegiul "Alexandru cel Bun" Gura Humorului

Numele și prenumele elevului:

Clasa: a XI a profesionala

Domeniul : Turism si Alimentație

DISCIPLINA: Produsul turistic hotelier

PERIOADA DE IMPLEMENTARE: an șc. 2020-2021

2. COMPETENȚE GENERALE: Oferta de produse și servicii turistice

Competențe specifice	Activități de învățare	Metode și mijloace de realizare	Metode și instrumente de evaluare	Observații
1.Cunoașterea tipologiei serviciilor	I. Tipologia serviciilor suplimentare - Pregătirea în vederea prestării serviciilor suplimentare -Informarea turiștilor cu privire la serviciile suplimentare	-Activitate centrata pe elev- Metoda :Stiu/vreau sa stiu/am invatat -Metoda cubului -Brainstorming	-Fișe de autoevaluare - Fișe de lucru; -Evaluare orală -Teste de verificare a cunoștințelor cu itemi cu alegere multiplă, itemi alegere duală, itemi de completare, itemi de tip pereche, itemi de tip întrebări structurate sau itemi	

Competențe specifice	Activități de învățare	Metode și mijloace de realizare	Metode și instrumente de evaluare	Observații
			de tip rezolvare de probleme. -quizz -Activități pe platforma Classroom -aplicația Pixton	
2.Cunoașterea modalităților de comunicare eficientă cu clientul	II. Identificarea cerințelor clientului -Oferirea cu promptitudine a serviciilor suplimentare -Oferirea serviciilor suplimentare în condiții de eficiență maximă individual și în echipă	Explicatia -Metoda - « Spune-mi mai mult » -quizz -vizionare tutoriale	-Fise de lucru -Probe orale -Portofoliu - Teste de verificarea cunoștințelor cu itemi cu alegere multiplă, itemi alegere duală, itemi de completare, itemi de tip pereche, itemi de tip întrebări structurate sau itemi de tip rezolvare de probleme -tutoriale You Tube -Activități pe platforma Classroom	
3.Cunoașterea modului de rezolvare a reclamațiilor clientului	III. -Tratarea cu calm a situațiilor neprevăzute -Cunoașterea pașilor în rezolvarea reclamațiilor	-Activitate centrata pe elev- Metoda :Stiu/ vreau sa stiu/am invatat -aplicatia Wordwall	-Fise de autoevaluare - Fișe de lucru; -Evaluare orala -utilizarea platformei Classroom -aplicația Wordwall	
4.Administrare a corespondenței clientilor	IV. Sortarea corespondenței -Transmiterea corectă a mesajului corespondenței	Explicatia -Metoda - « Spune-mi mai mult » -quizz-consolidare	Teste de verificarea cunoștințelor cu itemi cu alegere multiplă, itemi alegere duală, itemi de completare, itemi de tip pereche, itemi de tip întrebări structurate sau itemi de tip rezolvare de probleme -utilizarea platformei Classroom -aplicația WordArt	
5. Cunoașterea publicațiilor și materialelor	V. Sortarea materialelor publicitare, a	-Activitate centrata pe elev- Metoda :Stiu/	-Fise de autoevaluare - Fișe de lucru; -Evaluare orala	

Competențe specifice	Activități de învățare	Metode și mijloace de realizare	Metode și instrumente de evaluare	Observații
publicitare puse la dispoziția hotelului	publicațiilor -Distribuirea materialelor publicitare într-un mod asumat	vreau sa stiu/am invatat -vizionare tutoriale	-utilizarea platformei Classroom -quizzis.com	

După cum am constatat, în perioada școlii online, cele mai utile mijloace în aplicarea metodelor activ participative pentru elevii cu CES s-au dovedit aplicațiile Google.

Aplicația Wordwall a fost utilă pentru formarea deprinderilor de lucru individual, prin joc, pentru lecțiile de consolidare și evaluare la disciplina "Produsul turistic hotelier", tema "Reclamația". Profesorii pot crea jocuri personalizate în funcție de subiectul discutat. Elevii trebuiau "să lovească" cărțițele cu răspunsuri greșite, astfel obțineau la final punctajul propriu și în același timp aveau acces la clasamentul final. În funcție de punctaj acordam și nota.

Tot pentru lecțiile de predare, dar și de consolidare s-au dovedit extrem de utile tutorialele de pe You Tube. De exemplu, lucrătorul hotelier trebuie să își însușească o serie de deprinderi pentru accesoriizarea camerei de hotel. Elevii au realizat împăturirea prosoapelor, o activitate accesibilă pentru elevii cu CES.

Aplicația Quizzis.com a fost utilizată intens pentru lecțiile de consolidare și evaluare. Profesorul poate crea quizz-uri pentru aproape orice materie. Elevii aleg varianta corectă într-un timp dat, având la final punctajul, dar și clasamentul.

Aplicația PIXTON prin care se creează benzi desenate a fost deosebit de antrenantă, mai ales pentru elevii cu CES din clasa a XI a, lucrător hotelier, deoarece au simulat prin benzi desenate diverse activități din cadrul hotelului., de exemplu: activitatea de primire a turiștilor.

Aplicația WordArt.com face apel la simțul estetic al fiecărui elev. Elevii vor crea diverse imagini folosind termenii cheie ai unei lecții, ai unui subiect. Prin artă s-a constatat că unii elevi cu CES se exprimă mai ușor.

Considerăm că nu există "rețete" pentru integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă. Cei care manifestă deschidere pentru integrarea acestora vor găsi și strategiile potrivite. 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.

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

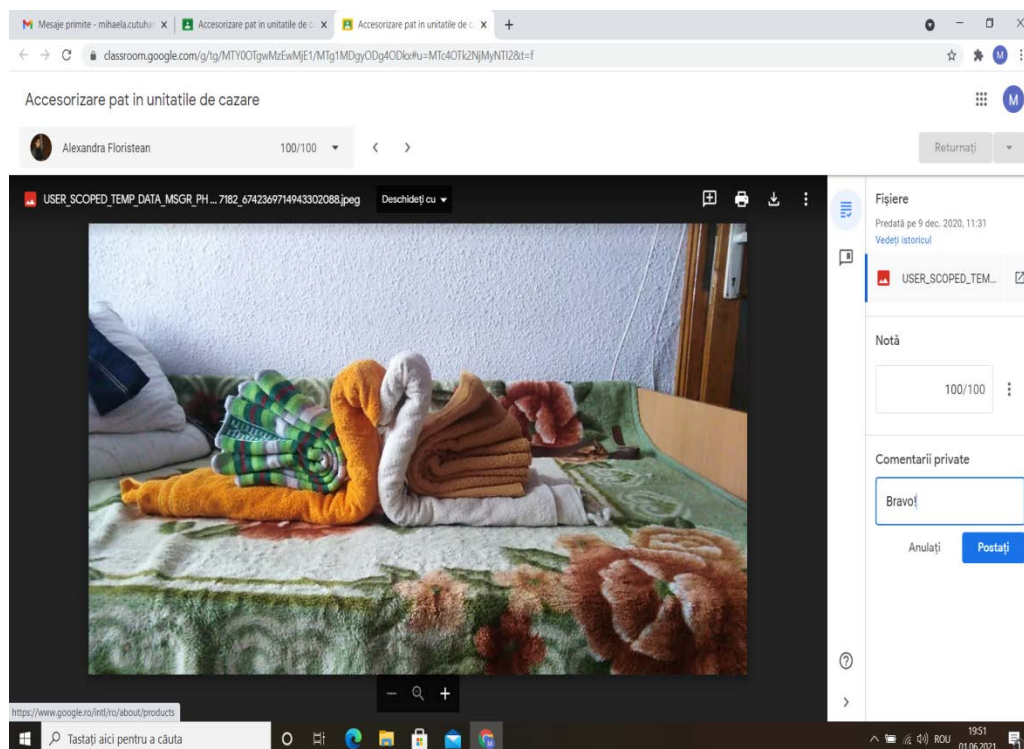


Foto 1 – Accesorizare pat în unitățile hoteliere – lebede din prosoape

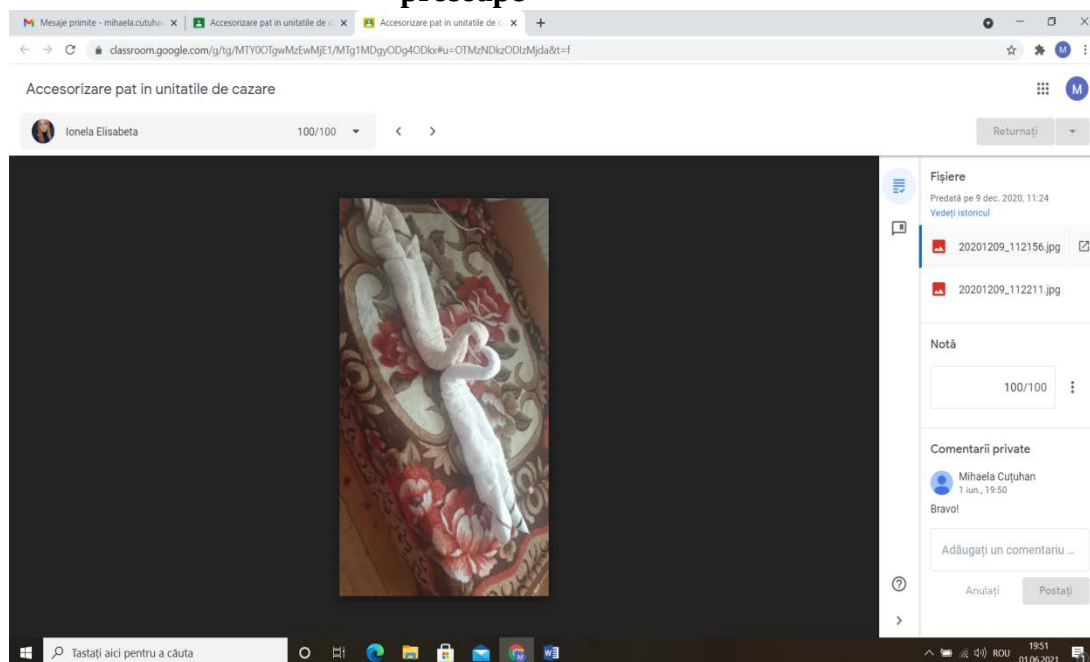


Foto 2 – Accesorizare pat în unitățile hoteliere – lebede din prosoape – vizionare tutorial

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

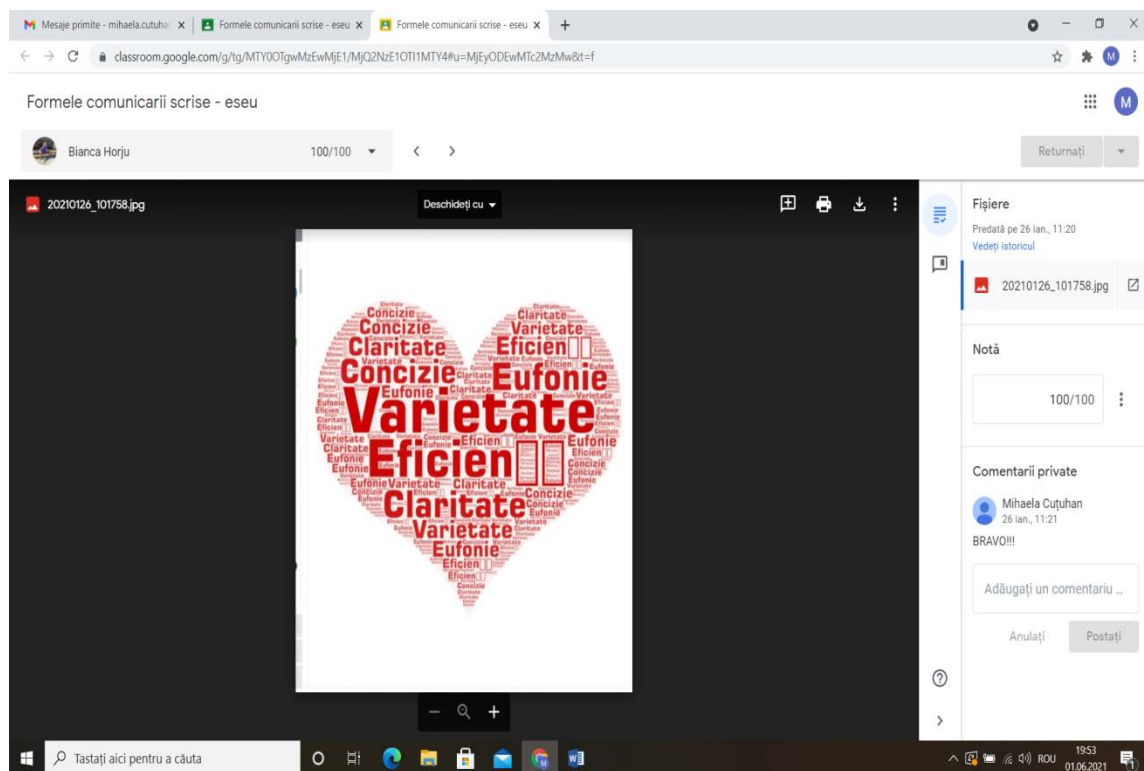
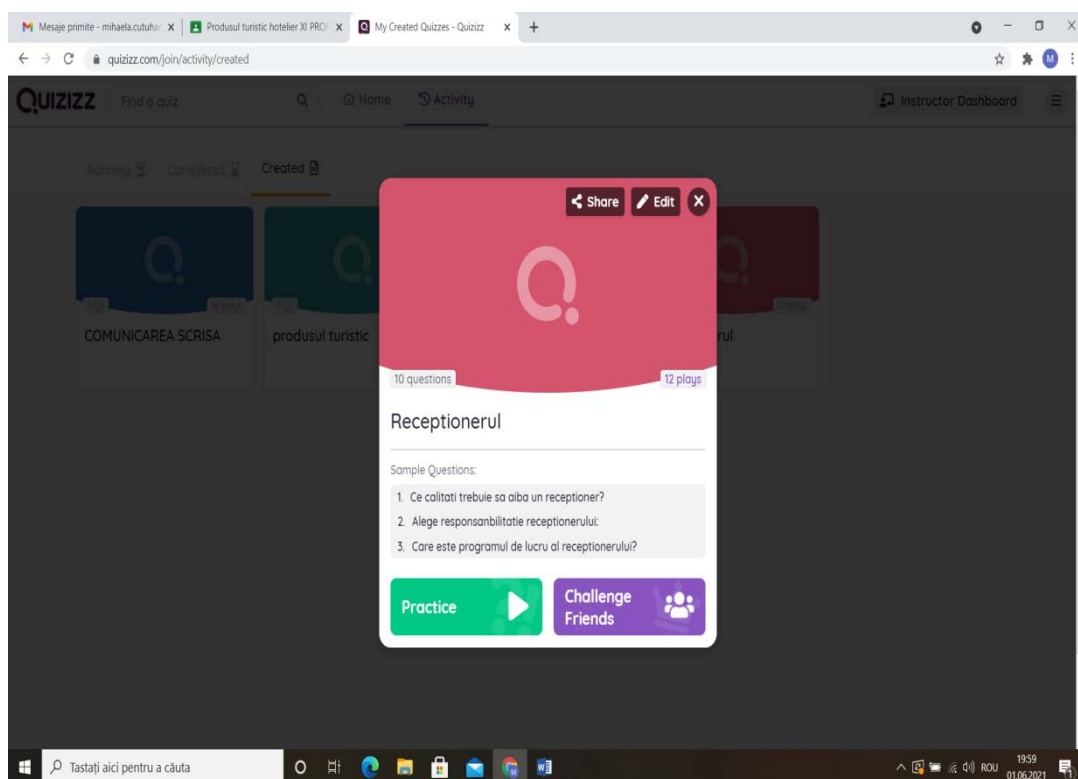


Foto 3 – Aplicația WordArt.com, trăsăturile unei comunicări eficiente



Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

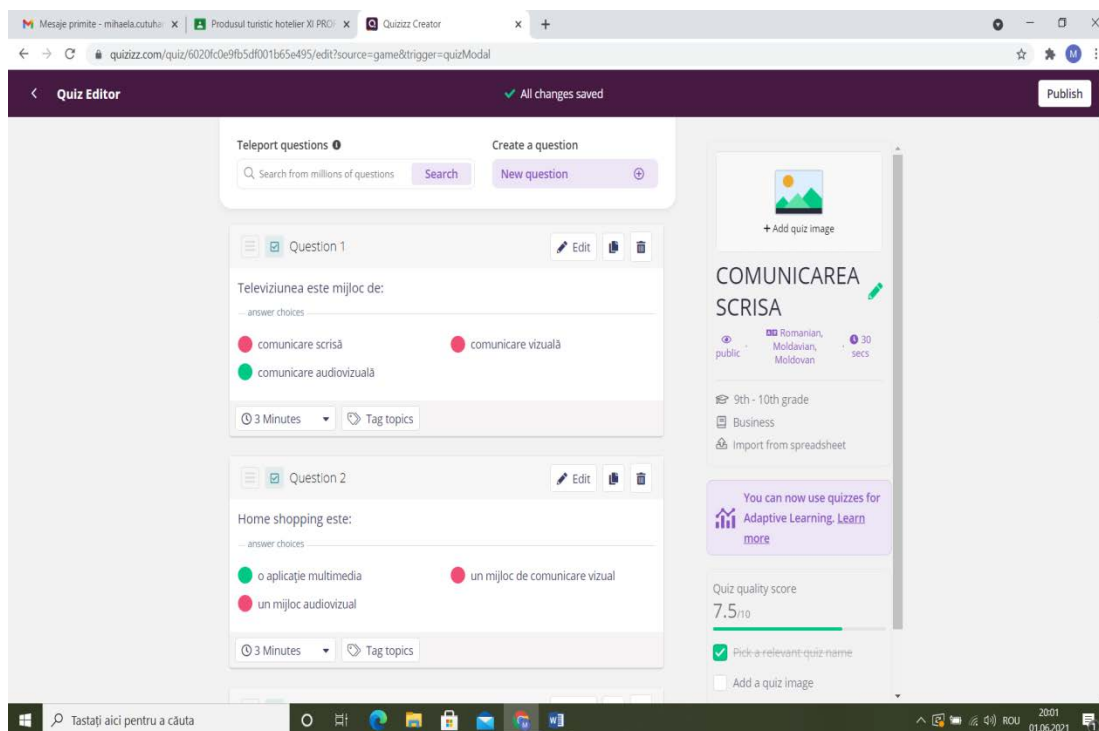


Foto 4, 5 – Aplicația quizzis.com - consolidare: Receptionerul, consolidare: Comunicarea scrisă

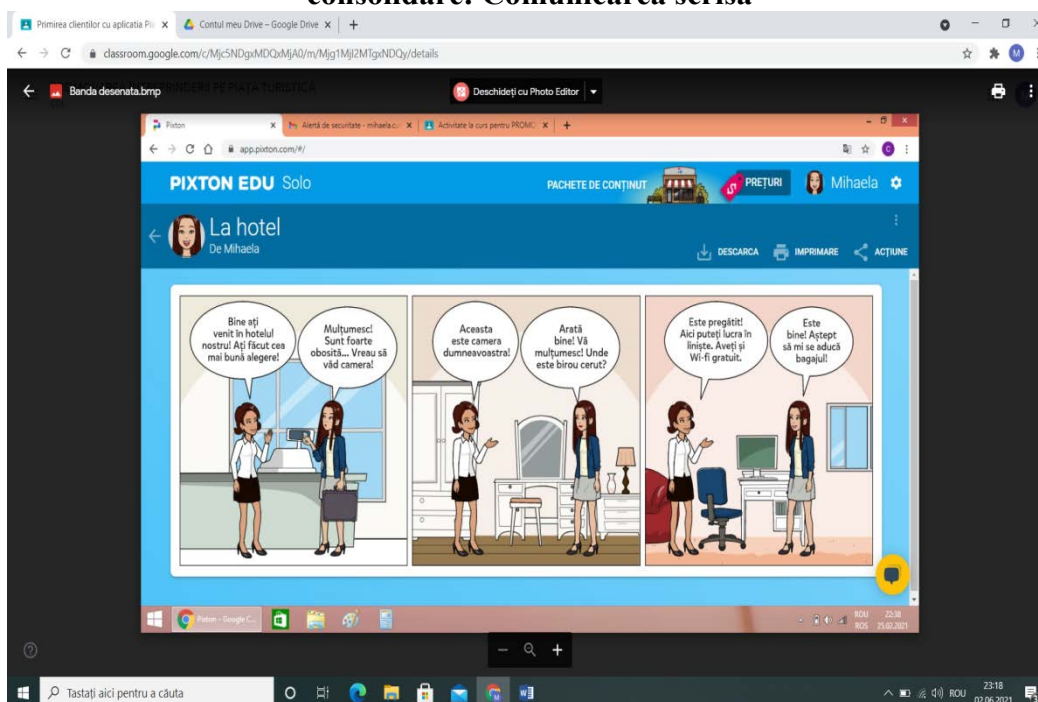


Fig. 6 Aplicația pixton.com – Primirea turiștilor



Fig. 7 Aplicația WordWall – consolidare: Reclamația

BIBLIOGRAFIE:

- Badea, E., *Caracterizarea dinamică a copilului și adolescentului de la 3 la 18 ani*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1993
- Blândul, V., *Introducere în problematica psihopedagogiei speciale*, Ed.Univ. din Oradea, 2005;
- Gheruț, A., *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii de educație integrată*, Ed.Polirom, Iași, 2001;
- WordArt.com, WordWall.com, Pixton.com, quizzis.com

Utilizarea Tablei Interactive Smart în educarea și terapia limbajului

**Profesor psihopedagog Valentin Daminescu
Liceul Tehnologic Special “Vasile Pavelcu” Iași**

I - Argument

Dacă ne uităm la alte sisteme de învățământ (nu neapărat la cel finlandez), dar și la noi, în unele clase și chiar școli, observăm că, dincolo de obligativitatea pe care o impune nevoia învățării și educației școlare, învățarea în școală nu se face doar din obligație, ci și cu sau din plăcere, atât a cadrelor didactice, cât și a elevilor, sau mai ales a lor. În ciuda aparențelor, învățarea din plăcere nu trebuie privită ca o glumă, o fantezie, un deziderat sau un ideal prea îndepărtat de realitatea actuală a învățământului românesc

Învățarea poate fi de multe ori (și este) monotună, plictisitoare, neinteresantă, obositoare, într-un cuvânt, inefficientă. Dar învățarea ar putea fi (și, din fericire, este) și plăcută, motivantă, entuziastă și entuziasmantă, atunci când învățătorul sau profesorul “se reinventează”, caută metode noi, este pregătit și preocupat să fie pregătit, este creativ, inventiv, chiar șarmant și plăcut, știe să atragă, să provoace, să se facă plăcut, să capteze, să implice elevii, să alunge monotonia, plictiseala acestora, dar și pe a sa.

Elementele care țin de personalitatea și stilul didactic al celui de la catedră, cum ar fi cele enumerate mai sus, sunt importante prin faptul că îl ajută să adapteze din mers, uneori chiar spontan, conținuturile învățării, la spiritul și starea de moment a elevilor. El trebuie să găsească acel ceva care surprinde....plăcut, acea provocare care trezește curiozitatea și stimulează atenția și motivația, atunci când situația o cere, când observă că lecția devine neinteresantă, elevii plictisiți, “obosiți” și neatenți, ceea ce riscă să transforme lecția într-o monotună, chiar inutilă, inefficientă și chinuitoare corvoadă, atât pentru elevi, cât și pentru profesor.

În acest context, apariția și includerea în categoria mijloacelor și metodelor didactice moderne a tablei interactive Smart și a softurilor pe care aceasta le utilizează, ar putea constitui acel element, nu doar de noutate, dar, mai ales, de sprijin în activitatea profesorului și/sau a terapeutului, prin punerea la dispoziție a unei alternative mai eficiente, cu un mai mare potențial creativ și motivant, atât pentru profesor, cât și pentru elevi, un mijloc care ar putea da o altă față lecțiilor, una mai interesantă, captivantă, plăcută și motivantă. Desigur, cum arătam mai sus, nu este suficient ca învățătorul să ofere ceva nou, (deși noutatea atrage și

captează atenția prin ea însăși), este important și CUM oferă și reușește să pună în valoare, prin aptitudinile, competențele și calitățile sale didactice și umane, elementele de noutate, pentru ca lecția să-și poată atinge obiectivele, elevii învățând și din plăcere, nu doar din obligație.

II - Utilizarea Tablei Interactive Smart în educarea și terapia limbajului

Avantajele utilizării tablei interactive Smart sunt ușor de observat și enumerat, chiar din reacțiile, atitudinea, comportamentul și gradul de implicare al elevilor în lecțiile și activitățile școlare care folosesc acest mijloc modern de învățare, dar și în activitățile de educare a limbajului, de terapie, compensare și recuperare a tulburărilor de limbaj. Dintre acestea, enumerăm:

1. Este o alternativă eficientă la mijloacele clasice/tradiționale de învățare, putând fi îmbinată/alternată cu acestea, în funcție de momentele, cerințele lecției și ale clasei de elevi, vârsta elevilor și de particularitățile psiho-individuale, de tipul și specificul tulburării de limbaj;
2. Este eficientă, prin faptul că atrage și captează atenția și interesul elevilor, trezește și sporește curiozitatea lor și, foarte important, crește motivația pentru învățare a acestora;
3. Sporește nivelul de inventivitate și creativitate. Copiii sunt mai interesați de funcționalitatea tablei Smart și exploatează noi opțiuni de utilizare;
4. Sunt exersate, antrenate și dezvoltate procese și funcții psihice, cum ar fi atenția, dar și memoria, prin faptul că informația furnizată prin intermediul tablei Smart este însoțită sau adusă prin intermediul imaginilor, însemnelor și culorilor, ceea ce conduce la creșterea capacității de memorare, atât auditivă, cât și vizuală;
5. Încurajează interacțiunea și este un suport chiar și pentru elevii mai timizi, greu de motivat, sau care sunt reținuți în a “ieși la tablă”, a interacționa cu profesorul și ceilalți elevi sau cu clasa.

Pentru educarea și dezvoltarea limbajului, a vocabularului și a capacității de înțelegere a limbajului, ori în terapia logopedică propriu-zisă, fie că avem de a face cu tulburări de pronunție și articulație, cu tulburări ale limbajului scris-citit, sau cu alte categorii de tulburări ale limbajului, chiar din cele mai grave, putem concepe, utilizând tabla interactivă Smart, nenumărate activități, majoritatea cu un accentuat caracter ludic și diferențiat, adaptate deci

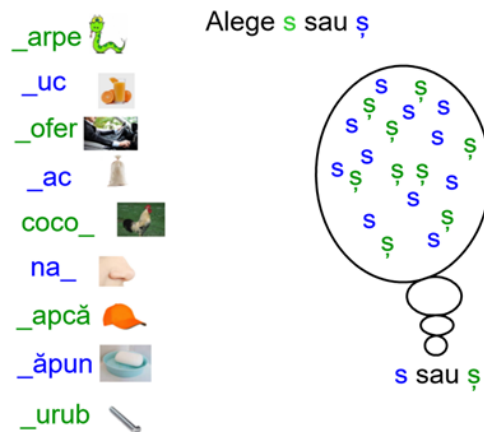
vârstei și particularităților psiho-individuale ale copiilor, tipului de deficientă, tulburării de limbaj și etapei terapeutice a acesteia.

În acest sens, voi prezenta sintetic un exemplu de activitate terapeutică, ce are la bază un proiect didactic/terapeutic mai amplu (dar care nu poate fi redat aici în întregime, din considerente care țin de spațiu și numărul de pagini rezervat pentru acest material), ce utilizează tabla Smart ca instrument și mijloc terapeutic în activitatea terapeutică de educare și corectare a limbajului oral și scris-citit pentru copii cu deficiențe de auz ușoare, protezați sau cu implant cohlear

Activitatea are ca scop terapeutic *dezvoltarea limbajului oral, a vocabularului și a gândirii logico-verbale*, și utilizează, ca demers terapeutic, *exerciții și jocuri de diferențiere și consolidare a sunetelor s, ș, z, j, prin utilizarea și softului Smart Notebook și a tablei interactive- Smart Board.*

Exemple de exerciții și jocuri realizate cu ajutorul tablei interactive Smart și obiectivele operaționale urmărite:

- 1. Alege s sau ș: joc didactic cu litere, cuvinte și imagini, de diferențiere și consolidare a fonemelor asemănătoare sonor și vizual s și ș.** Copiii sunt solicitați să aleagă dintr-un grup de foneme s și ș amestecate, dar diferențiate prin culoare și mărime, fonemul potrivit pentru a completa o serie de cuvinte. După realizarea acestei etape, copiii vor realiza aceeași sarcină, dar fără a beneficia de criteriul diferențierii dat de mărime și culoare. De aceasta dată, fonemele vor avea aceeași mărime și culoare (negru) și vor fi diferențiate doar sonor. Copiii vor completa pe rând cuvintele mutând unul câte unul fonemele din grupul fonemelor în spațiile libere de la începutul, capătul sau mijlocul cuvintelor.



2. **Găsește cuvântul/imaginea potrivită – cuvinte monosilabice” – joc cu zaruri, de diferențiere și consolidare fonematică la nivelul cuvintelor.** Copiilor le sunt

prezentate două zaruri de culori diferite

(albastru și verde), unul (zarul albastru)

având pe fiecare față câte o imagine

diferită, celalalt (zarul verde) avand

scrise cuvintele ce denumesc fiecare

dintre imaginile de pe cele șase fețe ale

zarului colorat în albastru. Copiii vor

mișca zarul până când acesta se va opri

la o imagine oarecare sau una preferată,

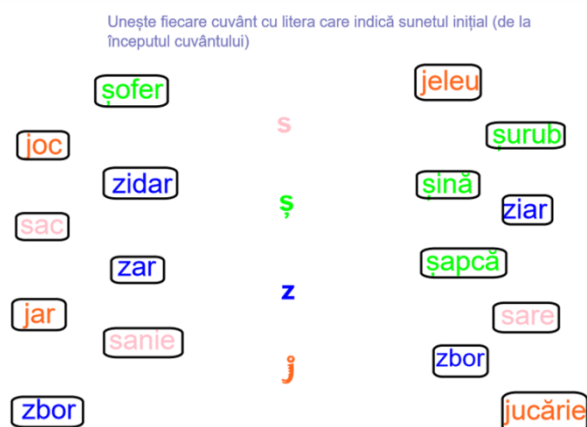
după care vor mișca zarul cu cuvinte

(zarul verde), până când acesta se va opri asupra cuvântului care denumește imaginea

de pe zarul albastru. Dacă prima alegere este greșită, copilul va lăsa locul unui coleg,

după care va încerca din nou până cand va reuși să asocieze corect imaginile cu

denumirea acestora.



3. **“Indică sunetul inițial al fiecărui**

cuvânt” - joc de diferențiere si

consolidare fonematică. Elevii vor

vizualiza pe tabla interactivă o pagină

pe care sunt scrise mai multe cuvinte

în culori diferite, iar în mijlocul lor,

fonemele s, ș, z și j, scrise, de

asemenea, în culori diferite, fiecărui

fonem corespunzându-i unul sau mai

multe cuvinte de aceeași culoare.

Elevii vor trebui să stabilească fonemul inițial pentru fiecare cuvânt unind aceste

cuvinte cu fonemul corespunzător, folosindu-se și de criteriul de diferențiere al culorii.

În următoarea etapă, pe o altă pagină, elevii vor realiza aceeași sarcină, dar de data

aceasta fonemele și cuvintele vor avea toate aceeași culoare.

Găsește cuvântul/imaginea potrivită - cuvinte monosilabice



4. **„Completează propozițiile” – joc cu imagini și propoziții lacunare, de diferențiere și consolidare a fonemelor s, ș, z, j la nivelul propozițiilor simple și dezvoltate.** Elevilor le sunt prezentate mai multe propoziții scrise în culori diferite, însoțite de imagini, dar din care lipesc cuvintele ce denumesc imaginile respective. Aceștia au sarcina de a alege dintr-un set de cuvinte amestecate și diferit colorate cuvintele potrivite pentru completarea corectă a propozițiilor. În etapa a doua a jocului, crește nivelul de dificultate, elevii având sarcina de a alege cuvintele potrivite pentru a completa corect propozițiile, în lipsa imaginilor ajutătoare.

Exemplele prezentate mai sus reprezintă doar câteva idei de utilizare a tablei interactive Smart în educarea și terapia limbajului, din nenumăratele posibilități pe care le oferă acest instrument, pentru a lucra și concepe activități pe placul copiilor, adaptate nevoilor lor, dar și unor cerințe ridicate de eficiență în ceea ce privește rezultatele școlare și terapeutice așteptate, motivația învățării și plăcerea de a învăța.

Cheia se află la cel care oferă, învățătorul, terapeutul sau profesorul, înainte de a ști să-i motiveze pe copii, având datoria de a găsi de fiecare dată resursele necesare pentru a se motiva pe sine.

Bibliografie:

1. Gherguț, Alois, Sinteze de psihopedagogie specială, Polirom, Iași, 2005;
2. Maria, Anca, Logopedie, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2007;
3. Buică, Cristian B., Bazele defectologiei, Editura Aramis, București, 2004.

Completează propozițiile!

Eu am un..... 

El are un.....nou 

Ea are o..... 

Ei au văzut un..... 

Noi suntem..... 

Voi aveți un..... 

urs
zar roșu
surori
pește
sanie
joc

De la segregare și excludere la integrare și incluziune școlară pentru copiii cu cerințe educative speciale

**Profesor Limba și literatura română, Dangă Geanina
Școala Gimnazială Nr.1 Perieni**

De-a lungul istoriei, școala și gândirea pedagogică au abordat în diferite feluri problematica educației unor copii care învață mai greu. Societatea și școala manifestă și în prezent, față de această categorie de elevi, o gamă variată de atitudini, de la acceptare și includere în medii școlare obișnuite, la diferite grade și modalități de separare și de izolare față de contextele sociale și educaționale la care au acces toți copiii.

Copiii care nu pot face față cerințelor școlare, cei care prezintă diverse forme și niveluri de eșec școlar sunt încă prea puțin cunoscuți, acceptați și abordați din punct de vedere pedagogic. Atitudinea cea mai frecventă manifestată față de aceștia din partea școlii (și a societății) este de subvalorizare.

Copiii cu probleme („dificali, handicapați din diferite motive”) sunt percepuți în lumea școlii obișnuite de cele mai multe ori negativ, sunt marginalizați și nu de puține ori excluși din școală. „Nu face față programei”, „Nu este pentru această școală”, „Trebuie trimis la școală specială”, „Nu poate fi școlarizat” – iată doar câteva dintre elementele prin care unele cadre didactice justifică neacceptarea ori eșecul unor copii de a învăța alături de ceilalți copii, de aceeași vârstă. Argumente asemănătoare se întâlnesc uneori și în școala specială, față de copiii cu probleme mai grave, care lansează provocări mai complexe față de actul de predare - învățare.

Este adevărat că, nu de puține ori, condițiile de organizare școlară (efective numeroase de copii la clase, programă școlară foarte încărcată, timpul scurt de activitate și interacțiune în clasă, cu elevii, pe parcursul unei lecții, insuficienta pregătire psihopedagogică și de educație specială etc), reprezintă obstacole serioase în asigurarea unei învățări eficiente pentru fiecare copil.

Sunt destule situații în care un anumit copil, orientat spre o școală specială, ar fi putut progresa mai mult într-o clasă din școala obișnuită. Similar, există copii cu deficiențe mai severe, care ar putea să învețe totuși într-o școală specială, dar ei sunt acceptați și aici cu foarte multă dificultate ... sau deloc.

Există și cazuri de copii proveniți din medii socio-culturale, geografice sau etnice care nu beneficiază de aceleași șanse cu ceilalți copii, ceea ce le reduce adesea posibilitățile de acces și participare la o educație școlară adecvată, care să răspundă necesităților lor de dezvoltare umană.

În multe țări – ca și în țara noastră – unii copii cu dificultăți ușoare și moderate de învățare frecventau școli obișnuite fără a primi sprijin suplimentar, ca atare, mulți dintre ei

înregistrau eșec sau abandon școlar, iar cei care repetau asemenea eșecuri și aveau nevoie de un suport mai extins erau trimiși în școli speciale.

Învățământul special a fost asociat de-a lungul timpului – și în mare măsură, încă este, în țara noastră, ca și în alte țări, cu educația școlară organizată special pentru copiii surzi, nevăzători, pentru cei cu deficiențe mintale ori fizice. Această perspectivă, relativ limitată, a contribuit la apariția și dezvoltarea unui sistem educațional mai mult paralel, de școli și instituții speciale, care nu avea vreo legătură semnificativă cu restul învățământului.

Noțiunea de CES desemnează necesitățile educaționale complementare obiectivelor generale ale educației școlare, necesități care solicită o școlarizare adaptată particularităților individuale sau caracteristice unei deficiențe (ori tulburări de învățare), precum și o intervenție specifică prin recuperare corespunzătoare.

CES exprimă o necesitate evidentă de a se acorda anumitor copii o atenție și o asistență educațională suplimentară (un anumit fel de discriminare pozitivă), fără de care nu se poate vorbi efectiv de egalizarea șanselor, de acces și participare școlară și socială.

Dintre formele de integrare școlară pentru elevi cu CES enumerăm:

a) Plasarea în clase obișnuite, corelată cu modalități particulare de pregătire, completare sau de înlocuire a participării elevului cu CES la anumite acțiuni, prin activități de sprijin asigurate de cadrele didactice ale clasei, datorită unui raport dintre profesor și elev modificat corespunzător. Aceste ședințe pot fi:

- activități de pregătire pentru ceea ce se face la clasă;
- anumite lecții particulare, organizate pentru compensarea participării elevului la alte acțiuni;
- ședințe organizate la finele unor lecții;
- lecții de consolidare a cunoștințelor;
- o combinație de asemenea acțiuni.

b) Plasarea în clasa obișnuită, cu susținerea elevului pentru anumite materii din planul de studiu; prestarea de servicii de intervenție specifică, după necesități; există un cadru didactic cu o responsabilitate anume pentru elevii care au cerințe speciale, la anumite materii de studiu.

c) Plasarea în clasa obișnuită, din care copilul este retras pentru anumite ședințe pentru a primi un alt spațiu decât clasa, ajutorul unuia sau a mai multor specialiști potrivit necesităților individuale.

d) Înscrierea într-o clasă obișnuită, cu frecvență parțială, alternativ cu frecventarea unei unități speciale (grupă sau clasă), unde copilul beneficiază de educație specială (inclusiv de intervențiile specifice necesare).

e) Înscrierea într-o unitate specială, frecventată parțial, alternativ cu activitățile dintr-o clasă obișnuită.

f) Frecventarea exclusivă a unei clase sau unități speciale.

g) Înscrierea într-o școală specială, frecventată alternativ cu o clasă obișnuită.

Mediul școlar cel mai puțin restrictiv se operaționalizează prin câteva reguli de bază:

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- copiii cu dizabilități trebuie să aibă acces la școlarizare cât mai aproape de casă.
- plasamentul școlar trebuie realizat în aceleași școli cu semenii de vârstă.
- integrarea școlară se face atât prin activități de învățare în clasă, cât și în afara clasei.

Școlile speciale reprezintă o resursă majoră în facilitarea integrării școlare a copiilor cu CES. Școlile speciale posedă ceea ce lipsește celor mai multe școli obișnuite – experiență în abordarea la clasă a copiilor cu CES.

Există numeroase modalități prin care școlile speciale pot însă coopera cu cele obișnuite, pentru a facilita accesul și participarea aici a unor copii care anterior erau școlarizați în contexte speciale.

Pentru școlile speciale provocările principale sunt de două feluri:

- pe de o parte, acestea trebuie să intre tot mai mult în cooperare (prin cadre didactice, prin elevi, prin resurse) cu școlile obișnuite ale comunității. Rolurile noi care le stau în față – construirea suportului necesar de învățare, în afara școlii speciale – structurează și tendința de transformare treptată a lor în centre de resurse pentru școlile obișnuite și pentru comunitate. Transformarea trebuie planificată în timp și spațiu, ca resurse; este un proces treptat și de durată, care necesită monitorizare și evaluare continuă.

- pe de altă parte, așa cum se întâmplă în majoritatea țărilor lumii – școlile speciale continuă să se ocupe și de elevi; școlile speciale trebuie să accepte că și copiii cu dizabilități grave și profunde au dreptul și trebuie să li se acorde șansele de a învăța în școli; ca atare, școlile speciale vor trebui să se adapteze și la cerințele educaționale mai complexe ale acestor copii.

Democratizarea școlii și egalizarea șanselor – deși intens discutate și controversate – reprezintă direcții strategice care angajează în mod cert o mai mare responsabilitate și flexibilitate a serviciilor educaționale.

Focalizarea atenției educaționale pe grupurile vulnerabile este un semnal al nivelului de civilizație atins de o anumită societate, un indiciu al nevoii de căutare a unor noi formule de solidaritate umană – lucru ce are o semnificație aparte în societatea noastră.

Bibliografie:

Vrasmas, Traian, *Învățământul integrat și/sau incluziv pentru copii cu cerințe educative speciale*, Editura Aramis, București 2001.

NTC ca strategie didactică destinată îmbunătățirii performanțelor școlare ale elevilor cu C.E.S.

Prof. Dobrițan Heckl Maria Alina
Colegiul Național „Diaconovici-Tietz”, Reșița
Jud. Caraș-Severin

În activitatea instructiv - educativă profesorul nu întâlnește mereu elevi cu un nivel normal de dezvoltare cognitivă sau senzorială, ci și copii cu tipuri și grade diferite de deficiență. Astfel apare necesitatea adaptării strategiilor didactice pentru a răspunde posibilităților reale ale elevului cu cerințe educative speciale.

Cerințele educative speciale (c.e.s.) sau nevoile educaționale speciale reprezintă cerințele în plan educativ ale unor categorii de persoane, cerințe consecutive unor disfuncții sau deficiențe de natură intelectuală, senzorială, psihomotrică, fiziologică etc. sau ca urmare a unor condiții psiho- afective, socio-economice sau de altă natură. Astfel apare necesitatea abordării actului educațional din perspectiva elevului care învață și nu de pe poziția profesorului responsabil de activitatea instructiv-educativă, fiind necesară adaptarea strategiilor didactice, metodelor și mijloacelor de învățământ la caracteristicile acestora pentru realizarea actului de învățare.

Strategia de învățare NTC este una relativ nouă în sistemul de învățământ românesc. Ea a fost concepută de dr. Ranko Rajovic, profesor la Facultatea de Științele Educației din Koper, Slovenia, dar a fost acreditată în Serbia începând din 2010, iar un an mai târziu a fost adoptată de numeroase țări pe baza unor parteneriate sau programe transfrontaliere: Slovenia, Croația, Cehia, Muntenegru, Macedonia, Bosnia-Herțegovina, Canada, Italia, Grecia, Suedia, Islanda, Ungaria, România, Elveția, Slovacia, Sierra Leone.

Programul a fost conceput inițial ca o metodă de identificare timpurie a copiilor cu un nivel foarte ridicat de inteligență, dar rezultatele obținute în aplicarea sa au arătat că poate fi folosită ca strategie didactică pentru îmbunătățirea rezultatelor școlare atât ale elevilor tipici, normali, cât și a celor atipici.

Programul de învățare NTC este un program de activități conceput pentru a susține dezvoltarea abilităților motorii și cognitive la copiii de vârstă preșcolară și școlară mică (4-12 ani). Acronimul NTC este o prescurtare de la „Nikola Tesla Center” – departamentul pentru persoanele supradotate din cadrul Asociației Profesorilor din Serbia.

Programul NTC se bazează pe noi descoperiri din domeniul neurofiziologiei care au arătat că dezvoltarea capacităților intelectuale ale copiilor depinde de numărul de sinapse din creier, sinapse care se dezvoltă intens până la vârsta de 5 ani (50%); 75% se formează până la 7 ani, iar până la 12 ani, 95% din creier este format. Multe dintre problemele care sunt vizibile la elevi în clasa a II-a sau a III-a (sau chiar mai devreme) – tulburări instrumentale (disgrafie, dislexie, discalculie), tulburări de atenție, probleme privind abilitățile motorii, probleme fizice (scolioză, platfus) – se datorează lipsei anumitor activități în copilăria timpurie (Gojko, Rajović, Stojanović, 2015). Iar aceste activități sunt simple jocuri care au început să dispară în ultimii ani din cauza folosirii tabletelor, telefoanelor inteligente sau jocurilor video: sărituri, alergări, târări, v-ați ascunselea, rotiri în jurul axei corpului. Aceste activități fizice stimulează crearea de sinapse (legături între neuroni), coordonarea ochi-mână-picior, coordonarea mușchilor, dezvoltarea inteligenței. Toate părțile creierului sunt coordonate, conectate și funcționează în sincronizare. Dacă un copil petrece prea mult timp stând sau culcat, pot apărea mai târziu tulburări cognitive. Dacă un copil stă prea mult timp în fața televizorului sau calculatorului, acest lucru îl privează de câteva zeci de mii de mișcări fizice, nefiind astfel stimulată dezvoltarea sinapselor (Gojko, Rajović, Stojanović, 2015).

Prin urmare, ceea ce programul NTC propune este *dezvoltarea gândirii și a creativității prin intermediul învățării bazate pe jocuri și pe activități fizice simple*: alergare, sărituri, târări, cățărări. Dacă pe lângă activitatea fizică și mișcare sunt suscitade și anumite procese ale gândirii (să numeri, să reciti o poezie, să cânti un cântecel, în timp ce execuți mișcări fizice), creșterea și dezvoltarea neuronilor și sinapselor este stimulată. Integrarea proceselor motorii și ale gândirii activează, conectează și dezvoltă diferite regiuni ale creierului, ceea ce afectează pozitiv abilitățile cognitive ale copilului (Gojko, Rajović, Stojanović, 2015).

Obiectivele programului NTC sunt:

- dezvoltarea capacităților intelectuale;
- dezvoltarea capacității de concentrare și a stabilității atenției;
- coordonarea mișcărilor și a mobilității;
- dezvoltarea capacităților de percepție vizuală și auditivă;
- stimularea gândirii divergente (originalitate, flexibilitate, fluentă);
- dezvoltarea spiritului de observație (pentru detalii, forme, culori);
- dezvoltarea imaginației și a creativității.

Folosirea NTC ca strategie de învățare presupune crearea de activități educative diverse, care îmbină exercițiile motrice cu cele cognitive, deoarece în acest fel se activează,

interconectează și se dezvoltă diferite regiuni ale creierului. Dacă jocul nu are procese de gândire, el devine plictisitor și durează mai puțin. De aceea, sarcinile motorii (sărit, învârtit, aplecat, balansat) sunt combinate în activitățile NTC cu exerciții ce solicită operații ale gândirii (clasificare, categorizare, seriare, asociere). Aceasta face ca jocul să devină mai antrenant și să dureze mai mult timp.

Dintre activitățile NTC desfășurate la clasă, voi prezenta mai jos două, cu un grad mai mare de complexitate.

Activitate: Traseu motric/activitate integrată

Obiective:

- dezvoltarea motricității generale;
- dezvoltarea motricității fine;
- dezvoltarea coordonării oculo-motorii;
- dezvoltarea abilităților de scris-citit-socotit;
- dezvoltarea abilităților de relaționare socială.

Modalitatea de desfășurare: traseele motrice reprezintă una dintre metodele de învățare NTC cele mai complexe, dar și cele mai stimulative și antrenante pentru copii. Este o activitate care combină sarcini motrice cu sarcini cognitive diverse (citit, calcul, clasificare). Prin combinarea elementelor de joc cu cele de învățare, elevul cu c.e.s este mult mai atras spre îndeplinirea sarcinilor.

Un astfel de traseu motric NTC pe care l-am folosit a fost următorul. Elevii încep prin a sări șotronul. Dar unele cifre au „dispărut” (s-au șters), astfel încât ei trebuie mai întâi să plaseze cifrele în poziția corespunzătoare pentru a sări șotronul. După ce au pus cifrele la locul lor (învățarea numerației 1-10, a poziției numerelor pe axa 1-10 și a comparației), ei sar șotronul. La capătul lui, ei trebuie să adune toate cifrele de pe șotron pentru a afla suma. Dacă elevii întâmpină dificultăți, primesc ajutor de la profesorul itinerant sau sarcina este adaptată (copiii nu mai adună toate cifrele, ci doar pe cele indicate de cadrul didactic: 1+3; 4+6; 10+7 etc.).

Următoarea sarcină este mersul în echilibru pe o funie/bandă de hârtie șerpuită. Apoi elevii găsesc la capătul funiei un coș în care se află bilețele cu sarcini din domeniul limbajului sau al comunicării (citirea de propoziții, cuvinte, silabe; compunerea de propoziții după un anumit criteriu; despărțiri în silabe).

Următoarea provocare este învârtitul într-un cerc și cântarea unui cântecel. Se continuă cu sarcina construirii unui castel folosind cuburi de diferite forme. Pentru a putea înainta, elevul trebuie să enumere 3 animale cu dungi. Traseul se termină cu elevii sărind pe o

anumită distanță într-un picior, în timp ce îndeplinesc o cerință din partea profesorului itinerant (numără crescător, descrescător într-un anumit centru; numără din 2 în 2, din 5 în 5, din 10 în 10). La sfârșit, elevul trebuie să prezinte trei expresii faciale diferite.

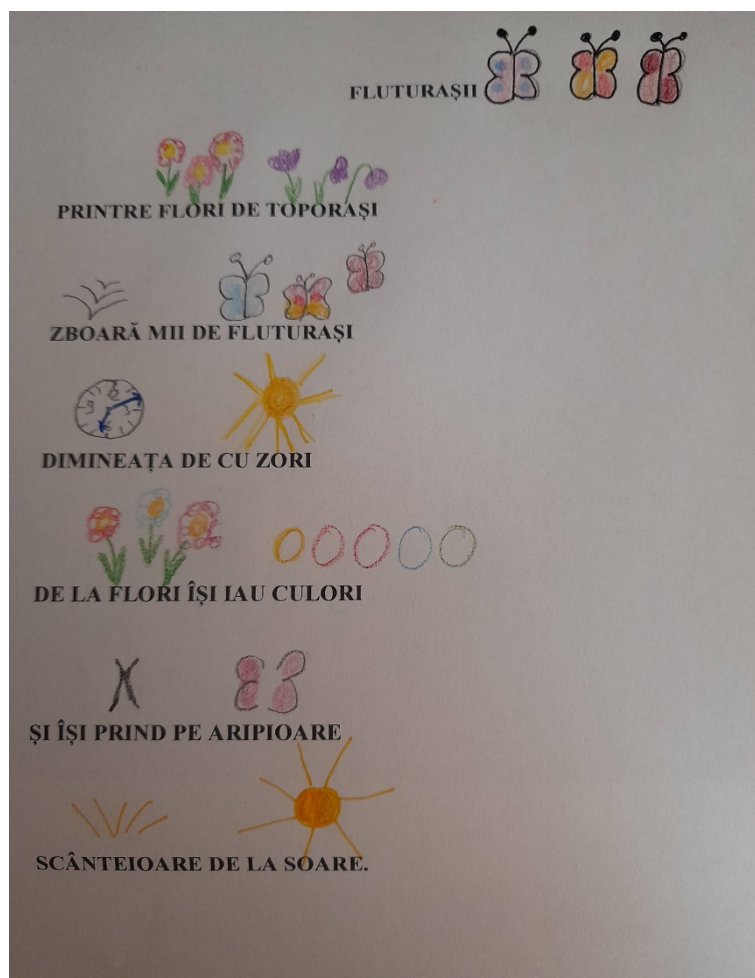
Acest traseu este doar un exemplu. Un avantaj major este că profesorul poate combina sarcini multiple și diverse, în funcție de nivelul dezvoltării elevului și al achizițiilor sale. Îmbinarea sarcinilor motrice cu cele cognitive necesită mai mult timp pentru concepere, dar ele sunt foarte atractive pentru elevi.

Activitate: Învățarea prin asociere a unei poezii

Obiective:

- dezvoltarea coordonării ideo-vizuale;
- dezvoltarea vocabularului activ;
- dezvoltarea auzului fonematic;
- stimularea memoriei, a capacității de întipărire și reactualizare a informației;
- stimularea capacității de concentrare a atenției.

Modalitatea de desfășurare: învățarea unei poezii prin asocierea dintre cuvânt și o imagine sugestivă.



Bibliografie

Cucoș, C. - *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Editura Polirom, Iași, 1998

Gojkov, G., R. Rajović & A. Stojanović (2015). *NTC Learning System and divergent production*. UDK: 37.025, DOI: 10.17810/2015.09, găsit la: <http://research.rs/wp-content/uploads/2015/06/10-Gojkov-Rajovic-Stojanovic-engl.pdf>

Mușu, I. - *Ghid de predare învățare pentru copiii cu c.e.s.*, Editura Marlink, București, 2000

Metoda jocului didactic în formarea competențelor de comunicare și interrelaționare la copiii cu deficiență mintală ușoară

Profesor Dorobanțu-Dina Roxana
Școala Gimnazială „I.C. Lăzărescu” Țițești, județul Argeș

În România dreptul la educație este garantat tuturor cetățenilor, indiferent de naționalitate, etnie, religie, condiție socială sau nivel cultural-economic. Prin Constituție este asigurată integrarea gratuită în învățământ, indiferent dacă sunt elevi cu cerințe educaționale speciale (CES) sau nu. O componentă aparte a învățământului românesc o constituie învățământul special, care pune la dispoziția beneficiarilor cu CES programe educaționale în concordanță cu specificul dezvoltării lor. Dar, în egală măsură elevii cu dizabilități sunt integrați în învățământul de masă, în funcție de nivelul deficienței în care sunt încadrați, în funcție de dificultățile de învățare, tulburările socio-afective sau comportamentale. Având în vedere gradul de handicap, elevii cu CES pot beneficia de profesor itinerant sau de sprijin. Identificarea tipului de deficiență și gradul acesteia sunt de competența Comisiei pentru Protecția Copilului, instituție aflată în subordinea consiliilor județene. Elevii cu CES pot beneficia de curriculum adaptat sau curriculum pentru învățământul de masă, iar durata școlarizării poate fi mai mare cu doi ani față de învățământul de masă. Conform legislației în vigoare, elevii cu CES au acces la activități specifice de recuperare, asistență medicală și psihopedagogică, pot beneficia de programe de burse speciale, planuri de intervenție personalizată etc. Organizarea învățământului pentru elevii și/sau preșcolarii cu CES se face în concordanță cu Legea Educației 1/2011, învățământul special fiind o formă adaptată de școlarizare și asistență educațională, medicală și socio-culturală cu adresabilitate către elevii care nu pot atinge performanțele școlare în concordanță cu noul curriculum școlar, fie temporar, fie până la finalizarea studiilor.

O serie de documente legislative referitoare la elevii cu CES, fie din țara noastră, fie la nivel internațional, reglementează cadrul de organizare a învățământului special, dintre acestea cele mai relevante fiind: Convenția ONU cu privire la drepturile copilului; • Declarația de la Salamanca; • Regulile standard privind educația specială; • Declarația Mondială asupra educației pentru toți etc.

Rolul documentelor legislative la nivel intern și internațional este acela de a susține educația elevilor cu CES în cadrul învățământului de masă, prin integrarea socială a copiilor cu deficiențe ușoare și medii la cea mai apropiată unitate de învățământ public față de domiciliu și asigurarea unor șanse egale pentru toți copiii.

Există însă multe date științifice care susțin faptul că nu sunt dezvoltate suficient competențele de comunicare dintre elevii cu deficiențe ușoare sau medii și ceilalți elevi. Această situație conduce la o serie de disfuncționalități privind interacțiunea și interrelaționarea și implicit la rezultate școlare slabe. Cea mai eficientă metodă privind dezvoltarea competențelor de comunicare și interrelaționare **este jocul**. În felul acesta, sub formă de joc, copilul învață și descoperă lumea înconjurătoare, respectă regulile, principiile ori sarcinile contextuale. Jocul este expresia cea mai firească pentru cunoașterea mediului social, unde iau naștere cele mai frumoase și sincere prietenii și relații sociale, de ajutor sau colaborare și unde se formează competențele de comunicare interpersonală. [16]. Deși asemănătoare, a comunica și a relaționa sunt acțiuni diferite, care se găsesc în interdependență. Relaționarea își face simțită prezența dincolo de comunicarea verbală sau nonverbală, iar comunicarea conduce în mod indubitabil către relaționare. Așadar, în mediul școlar, cu precădere în activitățile

didactice unde sunt implicați elevii cu CES este absolut necesar ca aceste două noțiuni să conlucreze, având ca finalitate formarea competențelor de comunicare și interrelaționare. [5].

Elevii aflați la vârsta școlarității mici își formează personalitatea pornind de la atitudinea și comportamentul celor din jurul lor, dar și în funcție de multitudinea situațiilor în care se regăsesc. [1]. Pornind de la aceste particularități, comunicarea și interrelaționarea conduc spre formarea personalității elevului, susținute de o serie de postulate:

- *comunicarea presupune mai întâi de toate schimbul informațional între participanți, întrucât susține contactul între oameni și implicit activitățile comune. La nivel educațional comunicarea se identifică cu interacțiunea elevilor, cunoașterea reciprocă, învățarea în echipă și implicarea în activități ludice;

- *comunicarea susține formarea și dezvoltarea psihicului uman precum și comportamentul moral-civic al elevului; s-a demonstrat științific că un copil cu CES care este încadrat în handicap cu retard mintal ușor dobândește calitățile de cunoaștere și înțelegere, dacă se află în permanentă comunicare și interrelaționare cu alte persoane, decât dacă ar fi izolat;

- *în baza comunicării dintre indivizi se dezvoltă personalitatea copilului; părinții care comunică permanent cu copilul care are retard mintal ușor susțin dezvoltarea acestuia afectiv-emoțională, copilul sensibilizându-se față de stările afective ale altor persoane; astfel se dezvoltă mecanismele de protecție față de situațiile defavorabile în care se poate regăsi, dezvoltându-și independența. Studiile științifice au demonstrat, că cu cât este mai bună și mai intensă comunicarea afectiv-emoțională a copilului cu retard mintal ușor cu părinții, cu atât se dezvoltă mai armonios;

- *integrarea copilului cu retard mintal ușor în colectivul școlar contribuie la formarea personalității sale și la integrarea socială a acestuia;

- *comunicarea pedagogică contribuie la interrelaționarea copilului cu CES în mediul școlar și îl ajută să depășească barierele verbale, plastice, simbolice etc. [8]

- *în ansamblu, comunicarea reprezintă principalul factor care contribuie la formarea identității, care stă la baza oricărei activități umane, prin care copilul se autocunoaște și autoevaluează.

Conform studiilor de specialitate [19, 20] comunicarea este interacțiunea dintre două sau mai multe persoane, având ca scop stabilirea relațiilor umane și obținerea unor finalități scontate. Cercetătorii domeniului au încadrat comunicarea în două mari grupe: comunicare verbală și nonverbală. Pentru copiii cu retard mintal ușor comunicarea argumentativă, ca formă a nonverbalului, este cel mai adesea întâlnită în mediul școlar, întrucât aceasta extinde aria vorbirii. Cel mai adesea, copiii cu retard mintal ușor comunică cu adulții, fie că sunt părinții, fie că sunt cadrele didactice, prin zâmbete sau privire. [9, p. 21]. În funcție de deficitul de intelect, copilul ar trebui să deprindă tot mai multe tehnici de comunicare argumentative, care să substituie comunicarea verbală și să facă posibilă comunicarea dintre persoane. Aceste tehnici de comunicare sunt descoperite și învățate alături de profesorii de specialitate [3]. Așa cum au demonstrat studiile științifice, dezvoltarea copiilor este diferită, indiferent că ne referim la copilul cu dizabilități sau la ceilalți. Copiii cu CES în funcție de tipul și gradul deficiențelor (fizice, psihice, intelectuale, senzoriale sau emoționale) nu pot face față programelor școlare obișnuite cuprinse în curriculumul școlar, fapt pentru care este recomandat ca aceștia să parcurgă un Plan de intervenție personalizat în cadrul fiecărei discipline de învățământ.

La nivelul colectivului de elevi din învățământul de masă sunt integrați elevi cu CES care au deficiențe de vorbire, de auz, de vedere, ale aparatului locomotor și de intelect și de aceea este esențial să avem o atitudine prietenoasă față de ei, de integrare și susținere necondiționată, [21] iar colegii de clasă să-i privească după principiul biblic „să iubești pe aproapele tău ca pe tine însuși”.

O serie de specialiști din domeniul, printre care și cercetătorul rus L.S. Vîgotski au făcut referire la diferențierea particularităților privind dezvoltarea limitată ori subdezvoltată a

funcțiilor psihice care contribuie la retardul mintal. Astfel, deficiența apare ca urmare a leziunii organice a encefalului, când are de suferit nu numai activitatea cognitivă, ci și personalitatea, în ansamblu. [24] În felul acesta se constată perturbări emoțional-volitivă ale elevilor și de bună seamă atitudinea de socializare este la pragul minimal [12] În urma studiilor efectuate s-a constatat că elevii cu retard mintal ușor dovedesc un interes minim față de cogniție și de mediul înconjurător, ca urmare a faptului că nu au dorința de a cunoaște. [16] De aceea cadrul didactic care predă la clasa unde se află elevi care au deficiență mintală ușoară ar trebui să cunoască faptul că începând cu clasele primare forma cea mai agreată de învățare a elevilor este jocul. Etapizat însă, învățarea va înlocui jocul, ca imperativ al dezvoltării personalității fiecăruia, întucât se dezvoltă funcțiile psihice superioare: memoria logică, atenția voluntară, gândirea bazată pe abstractizare și generalizare [10]. Conform studiilor de specialitate au loc modificări esențiale și în dezvoltarea sferei emoțional-volitivă, care în esență reglează întreaga activitate intelectuală a persoanei. De asemenea se observă cea mai mare creștere a creierului – de la 90% din creierul omului matur la 95% la vârsta de 10 ani. De asemenea, s-a demonstrat științific, că elevii care au retard mintal ușor și sunt înscriși la învățământul primar au o serie de particularități cum ar fi: reprezentările și cunoștințele despre realitatea înconjurătoare sunt fragmentare sau incomplete; operațiile de gândire sunt formate insuficient, iar cele existente sunt instabile; interesele cognitive sunt exprimate foarte slab; lipsește motivația pentru învățare; dorința de a merge la școală este legată doar de aspecte generale: ar vrea să poarte ghiozdanul, să aibă penar, creioane colorate, să aibă Abecedar și caietele sau plastilină; vorbirea este încă slab dezvoltată, lipsesc în special, elementele vorbirii monologice și reglarea voluntară a comportamentului, după cum menționează N. Bucun [4].

Aceste particularități ale elevilor cu retard mintal ușor nu sunt totdeauna înțelese de cadrele didactice și de către colectivul de elevi, fapt care contribuie la adaptare defectuoasă, randament școlar scăzut și integrare socială deficitară. [23] Întrucât copiii cu retard mintal ușor își dau seama că exprimarea lor este mai greoaie comparativ cu ceilalți elevi, au tendința de a vorbi foarte puțin, situație care contribuie la subdezvoltarea competenței de comunicare și implicit de interrelaționare cu colegii. De asemenea, au o înțelegere anevoioasă a comunicării celor din jur, fapt care conduce la un comportament haotic. În timpul orelor s-a constatat atitudinea instabilă, lipsa de voință și independență și infantilismul, ca urmare a dezvoltării insuficiente volitiv-emotionale, a ritmului încetinit față de cel obișnuit pentru elevii cu parcurs normal de dezvoltare. [22; 2]. Studiile de specialitate au demonstrat că în timpul orelor emoțiile elevilor cu retard mintal ușor sunt volatile, schimbându-se rapid și în mod radical. Se poate întâmpla ca un elev, aparent fără motiv, brusc, începe să plângă, pentru ca o clipă mai târziu să izbucnească în hohote de râs, la fel fără o cauză evidentă [15], sunt supărațioși, le pare rău că au o insuficiență în felul de a fi și reacționează agresiv la mustrare, fiind însă plăcut impresionați la aprobare [18].

Jocul însă este activitatea esențială pe care o preferă la clasele primare elevii și în special elevii cu retard mintal ușor. Funcția ludică sau de joc este specifică oamenilor, animalelor, păsărilor și tuturor făturilor de pe fața pământului. Dar, dintre toate doar omul se joacă conștient, pentru că dintre toate ființele, doar omul a fost înzestrat de Dumnezeu cu voință, rațiune și sentiment. Cu ajutorul jocului se dezvoltă imaginația, creativitatea, potențialul moral și cognitiv al elevilor. Prin joc, elevii comunică mai bine, învață unii de la alții, dovedesc mai multă flexibilitate și înțelegere și acceptă mai ușor regulile impuse. De cele mai multe ori specialiștii în domeniu recomandă jocul pentru îndreptarea unui comportament deviant, deoarece elevii sunt nevoiți să respecte regulile și sarcinile de lucru, fiind parte din echipă. S-a demonstrat în timpul orelor că jocul contribuie la sudarea colectivului de elevi, formează o atitudine pozitivă și conduce cu succes la comunicare și interrelaționare pozitivă între elevii cu retard mintal ușor și ceilalți elevi. Cel mai adesea elevii preferă jocurile în echipă sau în grup, jocurile de construit, jocurile de rol - jocul fiind în

acceptiunea cercetătorului D.B. Elkonin o sferă a realității; ceea ce reproduce copilul prin joc își exprimă de fapt necesitățile sale. [13, p. 62]. Conform cercetării lui J. Huizinga, jocul exprimă trăirile interioare, relațiile interpersonale, indiferent de natura lor (pozitive sau negative). În timpul orelor de curs jocul are limite de timp, dar poate fi reluat cu succes în ziua următoare sau oricând dorim noi. [17]. Așadar, jocul este activitatea esențială care stă la baza formării unor atitudini pozitive de comunicare și interrelaționare, prin care elevii pot dezvolta relații de atașament reciproc extinse ulterior la nivelul societății. [7] De asemenea, în timpul orelor de curs s-a observat că pentru elevii cu o dezvoltare fizică și psihică normală, jocul este esențial în primii ani de școlaritate; ulterior jocul este înlocuit cu activitățile de învățare pentru elevi, dar pentru elevii cu retard mintal ușor a căror dezvoltare a funcțiilor psihice este insuficientă, jocul rămâne forma de activitate specifică pe termen lung.

Conform cercetătorului A. Rotaru cadrele didactice ar trebui să țină seama de alternarea jocurilor dinamice cu cele pasive, iar alți cercetători susțin că alegerea jocului pentru elevii din clasele mici de către cadrele didactice ar trebui să se stabilească în funcție de dispoziția manifestată de elevul cu retard mintal ușor, înainte de începerea jocului. Este foarte important ca jocurile să fie adaptate în funcție de particularitățile de vârstă și înțelegere a copiilor și în special a copiilor cu CES. [14] Profesorul trebuie să explice elevilor care sunt regulile jocului; regulile trebuie să fie succinte și clare. Deoarece elevii cu retard mintal ușor au imaginația slab dezvoltată ei nu sunt implicați în jocuri de creativitate, jocul în care sunt antrenați ar trebui să dureze puțin, pentru că obosesc repede, având o slabă capacitate de concentrare și atenție. De multe ori elevii cu retard mintal ușor nu înțeleg regulile jocului, dar conform cercetătorului rus L.V. Vigotski „copilul nu poate de sine stătător să realizeze sarcina, dar o poate realiza cu ajutorul adultului”. [24, p. 135].

În sinteză, jocul este activitatea care are contribuția cea mai importantă asupra formării personalității, care își pune amprenta supra tuturor sferelor vieții elevilor cu retard mintal ușor. Prin joc este stimulată emoția, bucuria, interesul și interrelaționarea dintre participanți. În felul acesta cadrul didactic îl ajută pe elevul cu CES să descopere mediul înconjurător, care devine astfel o realitate indubitabilă. Dezvoltarea competenței de comunicare la copiii cu retard mintal ușor are la bază următoarele:

- *jocul este deosebit de important pentru dezvoltarea abilităților de comunicare, deoarece copilul aplică modelele cunoscute de comunicare și învață altele noi;

- *în vederea formării competenței de comunicare este esențială desfășurarea jocului și nu finalul jocului;

- *formarea competenței de comunicare bazată pe joc a constituit obiectul de studiu pentru mai mulți specialiști;

- *s-a demonstrat de către cercetători, că originile cunoașterii și educației se regăsesc în sfera afectivă a copilului.

Așadar, formarea competenței de comunicare elevilor cu CES, respectiv cu retard mintal ușor se poate întemeia pe studiile cercetătorului rus L.V. Vigotski „copilul nu poate de sine stătător să realizeze sarcina, dar o poate realiza cu ajutorul adultului”; este foarte important ca pedagogul să cunoască stările emoțional-afective ale elevilor cu CES și să susțină activitatea bazată pe joc ca prioritate în cadrul activităților didactice în etapa școlarității mici în vederea obținerii progresului școlar, a comunicării și a interrelaționării.

Bibliografie:

1. ABRIC J.C., *Psihologia comunicării*, Editura Polirom, Iași, 2002.

2. BALINT G., *Possibilities of assessing the attention and visual memory in primary school children*, Revista Gymnasium, Scientific Journal of Education, Sports and Health, Bacău, Vol XVI/2015;
3. BĂLĂNESCU M., *Dinamica dezvoltării comunicării verbale la copiii de vârstă școlară mică cu tulburări de limbaj, normali și cu handicap de intelect*. Autoreferat teză dr. psihologie, București, 2011.
4. BUCUN N., PALADI O., RUSNAC V., *Evaluarea pentru educația incluzivă a copiilor de vârstă preșcolară și școlară mică*, Tipografia Sirius, Chișinău, 2013.
5. CEBOTARU N., *Evoluția paradigmei competenței comunicative*. În: Material conferința științifică internațională „Asistența complexă a copiilor cu cerințe educaționale speciale în mediul educațional incluziv”, Chișinău, 2020.
6. COJOCARU V., AȘTIFENEI R., *Competențe de negociere educațională a managerului din învățământul preuniversitar*, Universitatea de Stat din Tiraspol, Chișinău, 2019.
7. CORNICIUC S., *Limbajul pozitiv și reușita comunicării*. În Comunicare publică: concept și interpretări, CEP USM, Chișinău, p. 79-85, 2007.
8. CUZNEȚOV L., CALARAȘ C., EȚCO C., *Consilierea și educația pentru sănătate a familiei. Repere teoretice și sugestii practice*, Editura Primex-com SRL, Chișinău 2016.
9. COZMA R.A., ȚUȚU C., POPOVICI D.V. (coord) *Strategii de comunicare augmentativă și alternativă pentru copiii nonverbali*, Editura Universității din București, București, 2016.
10. CREȚU E., *Psihopedagogia școlară pentru învățământul primar*, Editura Aramis, București, 1999.
11. DOROBANȚU-DINA R., lucrarea: *Comunicarea interculturală – factor al optimizării procesului instructiv-educativ*, la Simpozionul Internațional Comunicarea interculturală în situații educaționale: cunoaștere – metode – competențe didactice (intercultural communication in educational situations knowledge – methods – didactic skills la Școala Gimnazială ”Nicolae Bălcescu” Craiova, organizat în data de 27 noiembrie 2019.
12. DULAMĂ M. E., apud Delory C., *Despre competențe. Teorie și practică*, Editura Presa Universitară Clujană, Cluj Napoca, 2011.
13. ELCONIN D., *Psihologia jocului*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980.
14. GHIMP A., BUDEVICI-PIIU A., *Teoria și metodica jocurilor dinamice. Manual pentru studenții USEFS*, Tipografia „Valinex” SRL, Chișinău, 2016.
15. GOLEMAN D., *Inteligența emoțională*, Curtea Veche Publishing, București, 2018.
16. GUȚU VL., (coord.) *Psihopedagogie centrată pe copil*. CEP USM, Chișinău, 2008.
17. MOLDOVANU I., COADĂ C. ș.a. 855 de Jocuri și Activități. Ghidul animatorului, Chișinău, 2005.
18. MOSCOVICI S., *Pedagogia socială a relațiilor cu celălalt*, Editra Polirom, Iași, 1998.
19. PERETTI A., *Tehnici de comunicare*, Editura Polirom, Iași, 2001.
20. POPOVICI D.V., *Orientări teoretice și practice în educația integrate*, Editura Universității Aurel Vlaicu, Arad, 2007.
21. RACU A., RACU S., POPOVICI D.V., ș.a. *Psihopedagogia Integrării*, I.S. F.E.-P. Tipografia Centrală, Chișinău, 2014.
22. SHIPITSINA L. M., *Copilul „neinstruit” din familie și societate. Socializarea copiilor cu dizabilități intelectuale*, Didactica Plus, Sankt Petersburg, 2002.
23. TOMA S., *Adaptarea psihosocială a copiilor cu cerințe educaționale speciale în instituțiile de învățământ general*, Autoreferat teză dr. psihologie, Chișinău, 2019.
24. VÎGOTSKY L. S., *Bazele defectologiei colectate. Lucrări în 6 volume, vol. 5*, Moscova, pedagogie, 1983, disponibil la http://elib.ru/text/vîgotsky_ss-v6tt_t5_1983/go,0
25. http://motivatie.md/media/Publicatii/Carti_brosuri_rapoarte_analiza/Educatie_incluziva_w2

Utilizarea metodelor activ-participative în educarea elevilor cu CES

Profesor învățământ primar, Adriana Drăghici
Școala Gimnazială Pârteștii de Sus, loc. Pârteștii de Sus, jud. Suceava

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. Acestea 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.

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. 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.

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. 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, 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. În cadrul lecțiilor se pot utiliza o serie de metode sau tehnici de lucru adaptate vârstei elevilor și nivelului lor de performanță. Aceste metode aplicate în cadrul lecțiilor duc la obținerea unui progres școlar al copiilor cu deficiențe.

Predicțiile în perechi pot fi folosite în cadrul orelor de Limba și literatura română, Educație Civică sau Consiliere. Această activitate presupune o listă de cuvinte dintr-o povestire sau un text. Fiecare pereche trebuie să alcătuiască o scurtă compunere pe baza unei predicții în jurul listei de cuvinte. Elevii sunt încurajați să emită idei și să-și valorifice experiența personală pe care o au.

Brainstormingul este o metodă aplicată individual sau în perechi în care elevii scriu pe hârtie toate lucrurile despre un subiect dat. De exemplu, se poate cere elevilor să scrie ce le vine în minte la auzul cuvântului copilărie în cadrul lecției de Limba și literatura română „La scăldat” după Ion Creangă. Elevii cu CES vor reuși să scrie numeroase cuvinte.

Ciorchinele este o metodă grafică de organizare și integrare a informației în cursul învățării. Poate fi folosit la începutul lecției numindu-se „ciorchinele inițial” sau după lectura textului, numindu-se „ciorchine revăzut”. Este o metodă de brainstorming neliniară care stimulează găsirea conexiunilor dintre idei, presupunând următoarele etape:

- se scrie un cuvânt sau temă care urmează a fi cercetat în mijlocul tablei;
- se notează toate ideile care vin în minte în legătură cu tema respectivă în jurul acestuia, trăgându-se linii între acestea și cuvântul inițial;
- pe măsură ce se scriu cuvinte se trag linii între toate ideile care par a fi conectate;
- activitatea se oprește când se epuizează toate ideile;
- încurajează elevii să gândească liber și deschis;

Gândiți-lucrați în perechi, comunicați presupune o activitate de învățare prin colaborare parcurgând următorii pași:

- fiecare elev dintr-o pereche scrie despre un anumit subiect;
- cei doi parteneri își citesc reciproc răspunsurile și convin asupra unui comun;
- profesorul pune două-trei perechi să rezume conținutul discuțiilor și concluziile la care au ajuns partenerii de comun acord.

Este o modalitate simplă și rapidă de învățare prin colaborare pe grupe. La o întrebare pregătită anticipat de învățător elevii pot găsi mai multe răspunsuri posibile.

Prin confruntarea răspunsurilor în perechi și între perechi există premisele organizării informațiilor acumulate în structuri cognitive prin realizarea de contexte noi de exersare a acestor conținuturi și duc la o învățare bună.

Metoda KWL – *Know, Want to Know, Learn*/Știu–Vreau să știu–Am învățat–este metodă ce activează elevii și îi face conștienți de procesul învățării și oferă elevilor posibilitatea de a-și verifica nivelul cunoștințelor. Prin acest exercițiu se încurajează participarea fiecărui elev, prin conștientizarea eventualelor lacune și prin motivarea acoperirii acestora, se stimulează atenția și gândirea.

Etapele metodei:

- Anunțarea temei de către profesor.
- Se cere elevilor să inventarieze ideile pe care consideră că le dețin cu privire la subiectul ce va urma. Aceste idei vor fi notate în rubrica „Știu” a tabelului;
- Elevii vor nota ideile despre care au îndoieli sau ceea ce ar dori să știe în legătură cu tema respectivă. Aceste idei sunt notate în rubrica „Vreau să știu”.
- Profesorul va propune apoi studierea unui text și fixarea unor cunoștințe, iar ideile nou-asimilate le notează în rubrica „Am învățat”.
- După rezolvarea sarcinii de lucru elevii vor folosi noțiunile înscrise în fiecare coloană pentru a demonstra nivelul actual al cunoștințelor.

Instruirea programată se realizează cu ajutorul calculatorului, prin lecții, teste interactive și softuri educaționale. Softurile educaționale trebuie să fie compatibile cu nevoile și preferințele ludice ale copiilor cu C.E.S. și să fie centrate pe elev.

Metoda Starbursting (engl. „star”=stea; engl. „burst”=a exploda), este o metodă nouă de dezvoltare a creativității. Scopul metodei este de a obține cât mai multe întrebări și astfel cât mai multe conexiuni între concepte. Este o modalitate de stimulare a creativității individuale și de grup. Organizată în grup, metoda Starbursting facilitează participarea întregului colectiv, stimulează crearea de întrebări la întrebări. Procedura este simplă. Se scrie problema a cărei soluție trebuie „descoperită” pe o foaie, apoi se înșiră cât mai multe întrebări care au legătură cu ea. Un bun punct de plecare îl constituie cele de tipul: Ce?, Când?, Cum?, Cum?, De ce? – unele întrebări ducând la altele din ce în ce mai complexe care necesită o concentrare tot mai mare.

Jocul de rol este cea mai folosită și eficientă tehnică utilizată în învățământul primar. 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.

Prin teoria „inteligențelor multiple” ale lui H.Gardner se recunoaște faptul că oamenii învață în moduri diferite și obțin progrese școlare tot în moduri diferite. Copiilor le plac aceste metode activ-participative și chiar dacă uneori copiii cu CES nu le înțeleg pe deplin ei solicită să participe în număr cât mai mare la realizarea lecției.

Lista metodelor și tehnicilor este foarte vastă și poate fi folosită și îmbogățită în funcție de imaginația și creativitatea dascălului și în funcție de nivelul clasei la care predă. Progresul școlar se obține treptat prin muncă și efort uriaș depus atât de cadrul didactic cât și de elev. Capacitatea de învățare a elevilor cu CES, ambianța și sprijinul familiei și a societății în general, influențează foarte mult obținerea unui progres școlar real.

Metodele activ-participative contribuie nu numai la educația elevului ci și la socializarea sa, ducând la o învățare mai activă, cu rezultate pozitive. Procesul de integrare a copiilor cu C.E.S. în învățământul de masă poate fi ușurat prin utilizarea de către profesor a unor strategii didactice care să-i dezvolte elevului abilități, deprinderi și priceperi care să-i modifice comportamentul.

Bibliografie

- Alios Gherguț, *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale*, Editura Polirom, București, 2001;
- Breben Silvia, Elena Gongea, Georgeta Ruiu, Mihaela Fulga, *Metode interactive de grup*, Editura Arves, București, 2002;
- Sarivan L. coord. – *Predarea interactivă centrată pe elev*, Educația 2000+, București, 2005

Mărimi fizice. Instrumente de măsură. Stări de agregare

<https://www.liveworksheets.com/du1976498tk>

Profesor : Drăgulin Luiza –Nicoleta
Prof. înv. primar Ciolache Maria-Magdalena
Școala Gimnazială "I.L.Caragiale",
loc. Brăila, jud. Brăila

Clasa a VI-a

Disciplina fizică

Fișă de lucru (adaptată pentru elevii cu cerințe educative speciale)

1. Alegeți instrumentele de măsură pentru timp:
a) rigla; b) metrul de croitorie; c) busola; d) ceasornic; e) clepsidra
2. Ordonăți crescător intervalele de timp de mai jos:

a) 3 luni ; 4 zile ; 5 ore ; 20 secunde ; 3 săptămâni; 1 an
b) 4 ani; 5 zile; 10 ore; 4 săptămâni; 365 zile
3. Stabiliți corespondența prin săgeți între mărimile fizice din coloana A și unitățile de măsură din coloana B.

coloana A	coloana B
Aria	Secunda
Volumul unui lichid	Metrul cub (m^3)
Volumul unui corp solid	Metrul
Interval de timp (durata)	Metrul patrat (m^2)
Lungime	litru

4. Citiți cu atenție denumirile corpurilor de mai jos: sticlou, apa din cană, birou, suc din sticlă, ceaiul din cană, o carte, un inel, banca, aerul dintr-un balon. Completați tabelul conform rubricăției solicitate

Corpuri solide	Corpuri lichide	Corpuri gazoase

5. Se dau dimensiunile unei camere: lungimea $L=5\text{ m}$, lățimea $l=4\text{ m}$, înălțimea $h=3\text{ m}$. Andrei dorește să-și renoveze camera și are nevoie de anumite informații foarte importante, de aceea trebuie să calculeze:

- a) Perimetrul camerei (P) (pentru a afla câți metri liniari de plintă sunt necesari)
- b) Aria suprafeței (A) (pentru a afla câți metri pătrați de parchet trebuie să cumpere)

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- c) Volumul camerei (V) (pentru a afla câți litri de var sunt necesari pentru zugrăvirea pereților camerei)

Formule de calcul necesare

$$P = 2 (L + l)$$

$$A = L * l$$

$$V = L * l * h$$

.

Densitatea substanțelor

Profesor : Drăgulin Luiza –Nicoleta
Școala Gimnazială "I.L.Caragiale",
loc. Brăila, jud. Brăila

Clasa a VI-a

Disciplina fizică

Fișă de lucru mixtă (adaptată și pentru elevii cu cerințe educative speciale) recomandată pentru sarcini de învățare practice –lucrare de laborator, pe grupe mixte

Instrucțiuni

Profesorul își poate proiecta activitățile de învățare practice la clasă și sub formă de mentorat, pe grupe, astfel încât un elev cu cerințe educative speciale să fie repartizat în câte un echipaj. Se poate realiza acest lucru prin rotație, în acest mod acești elevi se simt valorizați, li se încurajează comunicarea și, nu în ultimul rând, se simt integrați.

Elevii cu cerințe educative speciale sau cu un ritm de învățare mai lent pot primi sarcini de lucru adaptate fiecăruia în parte, cum ar fi:

-  cerințe cu un grad de dificultate redus (de exemplu să identifice forma corpurilor, să indice culoarea lor , să indice ce instrument de măsură se poate utiliza etc),
-  cerințe cu grad de dificultate mediu (de exemplu să utilizeze balanța pentru determinarea practică a masei unui corp, să determine volumul lichidelor folosind un cilindru gradat , să identifice formula de calcul necesară etc)

Întrebare cheie

Cum vă explicați că două corpuri, având același volum, pot avea mase diferite ?

Determinarea densității corpurilor solide (regulate)

Materiale necesare: paralelipiped dreptunghic din lemn, fier și aluminiu, riglă, cântar electronic, (dinamometrul, cilindrul gradat)

Mod de lucru:

1. Măsurați L (lungimea), l (lățimea) și h (înălțimea) fiecărui corp paralelipipedic și notați valorile lor în tabel;

2. Calculați folosind formula de calcul cunoscută volumele corpurilor și notați rezultatele în tabelul dat;
3. Cântăriți corpurile date și notați masele (m) lor în tabelul dat;
4. Calculați densitățile și notați valorile obținute în tabel;
5. Notați valorile reale ale densităților celor 3 materiale în tabel (consultați **Tabelul nr.1** cu densitățile substanțelor și extrageți datele necesare);
6. Calculați erorile dintre valorile reale și cele obținute de voi.

Corp	Lungi- mea (L) (cm)	Lăți- mea (l) (cm)	Înălți- mea (h) (cm)	Volumul (V) (cm ³)	Masa (m) (g)	Densita- tea obținută (ρ) (g/cm ³)	Densita- tea reală (ρ') (g/cm ³)	Eroarea (Δρ) Δρ= ρ- ρ' (g/cm ³)
Lemn								
Fe								
Al								

Formule necesare:

$V = L \cdot l \cdot h$ (formula necesară pentru aflarea volumului unui corp paralelipipedic)

$\rho = \frac{m}{V}$ (formula de calcul a densității substanțelor)

$\Delta\rho = |\rho - \rho'|$ (eroarea de măsură)

Concluzii:

.....

Tabelul nr.1

Substanța	Densitatea (kg/m ³)	Substanța	Densitatea (kg/m ³)
aluminu	2700	sticlă	2500
gheață	900	lemn	500-800
apă	1000	fier	7800
petrol	800	mercur	13600
cupru	8900	alamă	8550

Observație

La sarcinile de lucru 1,2 și 3, elevii cu cerințe educative speciale se pot descurca foarte bine, eventual cu puțin sprijin din partea profesorului sau din partea colegilor din grupă. La celelalte sarcini ei pot fi solicitați să citească enunțurile, să completeze, dar cu mai mult ajutor.

Scopul acestui demers didactic sub formă de mentorat este în principal acela de a valoriza elevii, de a-i încuraja și de a le insufla ideea că ”și ei pot”.

Integrarea copiilor cu CES în învățarea online- o provocare

Profesor, Dumitrescu Liliana-Florinela

Profesor, Moisoc Carmen-Diana

Școala Gimnazială „Mihai Eminescu”, Rădăuți, Suceava

„Școlile trebuie să primească toți copiii indiferent de starea lor fizică, intelectuală, socială, emoțională, lingvistică sau oricare alta. Aici trebuie cuprinși și copii cu dizabilități, și copiii talentați, și copii 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” (Cadrul de acțiune privind cerințele educative speciale, UNESCO/ Conferința de la Salamanca, 1994, p.6).

Conceptul de CES corespunde unei abordări, care impune unicitatea fiecărui individ, care admite, dar și demonstrează faptul că fiecare copil poate învăța în condițiile în care se valorizează unicitatea tipului de învățare, bazat pe particularitățile individuale, care consideră curriculum-ul școlar ca un instrument necesar de a fi flexibil, adaptabil nevoilor elevilor.

Abordând doar astfel problema, putem vorbi despre egalitatea de șanse și integrarea acestora în viața școlară și socială.

Cum procedăm însă, în această perioadă, în care actul învățării s-a desfășurat online? Am respectat condițiile de care are nevoie copilul cu CES:

- a) condiții de stimulare și sprijin al dezvoltării din cele mai timpurii perioade;
- b) flexibilitate didactică;
- c) individualizarea educației;
- d) adaptarea curriculum-ului la posibilitățile individuale;
- e) protecție socială;
- f) programe individualizate de intervenție;
- g) integrare școlară și socială.

Tehnologia digitală a facilitat în bună măsură continuarea unor activități didactice la distanță, în perioada suspendării cursurilor. Cu toate acestea, o parte din activitatea didactică uzuală (față-în-față) nu se poate face online/ la distanță, având astfel un impact negativ asupra învățării temeinice. Ca profesori, am semnalat disfuncții în ceea ce privește următoarele activități de suport pentru învățare: comunicare autentică și relaționare umană, sprijin personalizat pentru elevii cu nevoi speciale de învățare.

Activitatea online are, dincolo de avantajele evidente, limite în relaționarea cadru didactic – elev. Are însă și limite, care au impact negativ asupra învățării eficiente, întrucât o importantă latură a activității didactice față-în-față nu se poate face virtual. În mod explicabil, sprijinul pe care în mod tradițional îl ofereau elevilor cu nevoi speciale sau cu dificultăți de învățare este greu de oferit online, date fiind limitările tehnologice implicite. În realitate, în mediul online, fiecare elev poate să reprezinte pentru cadrul didactic o posibilă situație de dificultate în învățare, făcând astfel dificilă identificarea celor cu probleme reale. Chiar dacă profesorul își cunoaște bine clasa și elevii și știe cine are nevoie de sprijin suplimentar, acest lucru s-ar

putea realiza eventual ulterior activității de predare online, prin consiliere individuală. Este foarte dificilă interacțiunea personalizată cu un elev anume în contextul în care contactul nu este direct, profesorul este urmărit online de o clasă întreagă și fiecare elev îi solicită atenția.

Comunicarea poate fi eficientă atât față în față , cât și online dacă îndeplinim câteva reguli de bază:

- Ne concentrăm pe ceea ce spune vorbitorul;
- Minimizăm barierele externe;
- Controlăm barierele interne;
- Înlăturăm blocajele profesor-elev-părinte;
- Credem în capacitățile: profesorului, elevului, părintelui;
- Acordăm atenție stării mentale a elevului și să discutăm despre orice modificare a stării sale emoționale;
- Găsim una sau mai multe soluții la orice problemă instant apărută;
- Ne concentrăm să dăm răspunsuri adecvate la solicitările primite;

Am descoperit astfel că, învățarea devine facilă dacă are la bază vizualul și intuitivul, dacă se înlocuiește predarea frontală cu activități în grupuri mici și sarcini diferențiate. Secvențierea și segmentarea sarcinilor de lucru , implică rezolvarea pe rând a sarcinilor și secvențelor de lucru. Acest pas îi permite copilului să se bucure de succesul rezolvării acesteia. Elevii cu CES renunță adesea doar la vederea cantității de material pe care îl au de învățat sau de lucrat, însă împărțirea sarcinilor îi motivează să lucreze pe fiecare segment în parte.

Utilizarea diferitelor platforme sau aplicații interactive pentru învățare și evaluare este benefică în această situație. Sunt mereu atrași de nou și din aceste noutăți rețin de cele mai multe ori lucruri uimitoare.

Trebuie identificat astfel canalul senzorial preferat de către elev ce poate stimula învățarea: vizual, auditiv, practic și adaptarea materialului educativ.

Și nu în ultimul rând, implicarea adulților poate fi privită ca o resursă de folos, deoarece copiii cu CES colaborează mai bine cu familia.

Învățarea de la distanță este în momentul actual și va continua a fi o provocare la creativitate și descoperiri și va contribui la consolidarea abilităților de muncă independentă, promovarea unei culturi a încrederii și a stării de bine a elevului.

În viitor trebuie pus accentul pe elementele învățării personalizate/ individualizate, dar și pe posibilitățile copilului. Elevii nu vor pune accent doar pe conținuturi, ci și pe analiza strategiilor și modalităților de învățare, precum și pe relațiile stabilite între participanții la actul învățării.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Botnariuc, P., Cucos, C., Glava, C., Iancu, E. D., Ilie, D. M., Istrate, O., . . . Velea, S. (2020). Școala Online - Elemente pentru inovarea educației. București: Editura Universității din București.
2. Damrosch, L. (2007). Jean-Jacques Rousseau: Restless Genius. Houghton Mifflin Harcourt.

Program de activități pentru terapia tulburărilor de limbaj, terapia de compensare și recuperare a elevilor cu dizabilitate mintală moderată

Profesor Antonia Dușa
CSEI „Sf. Andrei” Gura Humorului

În conceperea Programului de activități pentru compensarea și recuperarea elevilor cu care lucrez începând din clasa pregătitoare, am ținut cont de faptul că disponibilitățile nici unui copil nu apar în mod spontan, ci ele se dezvoltă în cadrul unui mediu social favorabil, al jocului și activității directe cu obiectele. Am considerat că abilitarea copilului cu dizabilitate mintală trebuie să se facă pornind de la palierul fundamental – motricitatea, apoi să se continue cu palierul superior – gândirea, limbajul, ameliorările perceptiv motrice resimțindu-se la nivelurile superioare.

Obiective generale:

- Abilitarea elevului cu dizabilitate mintală pe plan motric, senzorial, perceptiv, de gândire și limbaj, astfel încât acesta să devină apt pentru instrucția școlară;
- Descoperirea și folosirea potențialului fiecărui elev, a ritmului propriu de achiziție, prin observarea zilnică a comportamentului la școală;
- Diminuarea dizabilităților sale printr-un antrenament continuu și gradual, pentru a putea dobândi o experiență cognitivă superioară aceleia pe care ar dobândi-o în mod spontan;
- Abilitarea elevului pentru o mai bună inserție socială.

Materialele pe care le-am folosit pe parcursul derulării programului de recuperare sunt: fișe, caiete, cărți cu povești, cu poezii, laptop, videoproiector, tablă magnetică, hârtie albă, hârtie colorată, carton, ață, lipici, creioane, culori, acuarele, plastilină, truse cu corpuri geometrice, jetoane, foarfece, mingi, cuburi, incastu, crenguțe, semințe, frunze etc. Fiecare din aceste materiale reprezintă pentru copil, elemente indispensabile, pe care se întemeiază exercițiile de valorizare a disponibilităților copilului, fără aceste materiale nu pot fi atinse obiectivele propuse.

A. Dezvoltarea psihomotricității

Dezvoltarea psihomotricității se referă la cunoașterea disponibilităților senzoriale și motorii necesare învățării, la acest nivel, a capacității de a răspunde stimulilor lumii externe, cât și ameliorarea deficitelor care apar.

Nr. exercițiu	Obiective urmărite	Denumirea activităților	Detalii activități
A.1.	Dezvoltarea capacității de orientare și adaptate la mediu Exersarea dominantei laterale	Exerciții de mișcare a picioarelor	Mers obișnuit, mers lent, mers rapid, alergare în linie dreaptă, alergare în cerc, mers înainte, mers înapoi, mers lateral, urcarea și coborârea scărilor, mers pe vârfuri, săritură într-un picior
A.2.	Dezvoltarea motricității fine și generale Formarea unei imagini corecte a schemei corporale	Exerciții de mișcare a mâinilor	Exerciții de apucare, exerciții de aruncare, exerciții de dezvoltare a forței musculare, a siguranței mișcărilor, de coordonare mână – ochi, cum ar fi: ruperea în bucățele mici a hârtiei, decuparea, modelarea, îndoirea, rularea, mânguirea mărgelilor, trasarea de

			linii, unirea de puncte, desenarea, colorarea
A.3.	Exersarea dominantei laterale Formarea unei imagini corecte a schemei corporale	Exerciții pentru exersarea dominantei laterale	- aruncarea mingii cu o mână, apoi cu cealaltă; - colorarea în cadrul unui contur dat; - prinderea obiectelor cu o mână, apoi cu cealaltă; - lovirea mingii cu piciorul; - sărirea într-un picior, alternativ;
A.4.	Formarea unei imagini corecte a schemei corporale Dezvoltarea capacității de discriminare vizuală	Cunoașterea schemei corporale	- se urmărește conștientizarea la copil, a părților propriului corp și poziția propriului corp în spațiu; - cunoașterea părților corpului unei păpuși, îmbrăcarea păpușii; - întoarcerea capului spre dreapta, aplecarea în față, ridicarea mâinilor; - desenarea omulețului, asamblarea omulețului; - desen incomplet al feței omulețului; - joc de completare prin lipire a părților omulețului; - diferențiere stânga – dreapta

B. Dezvoltarea proceselor perceptive

Percepția reprezintă acel proces prin care copilul primește, organizează și răspunde la stimulii interni și externi. Deficitul în diverse arii ale percepției, de obicei, este răspunzător de deficitul care apar ulterior, în citire și scriere, de dificultățile de concentrare a atenției, de deficit la nivelul proceselor superioare.

Memoria vizuală este un element indispensabil învățării și ea poate fi afectată la elevul cu CES, acesta distorsionând, fragmentând, inversând poziția din care percepe vizual un obiect. Majoritatea elevilor cu CES prezintă dificultăți în înțelegerea relațiilor spațiale. Termeni ca: în, spre, deasupra, aproape, lângă, sunt adesea confundați, relațiile spațiale dintre obiecte sunt distorsionate, ceea ce are consecințe negative mai ales în însușirea deprinderilor școlare. Perceperea confuză sau distorsionată a literelor, a elementelor constitutive ale unei litere, duce în mod inevitabil la dificultăți mari în scriere, citire, în învățare în general.

La majoritatea elevilor cu CES apar dificultăți de diferențiere, de separare a obiectului de fond, el nu sesizează că anumite obiecte se situează în prim plan în raport cu celelalte, care nu au nici o semnificație. El se concentrează greu pe stimulii relevanți.

Dificultățile de discriminare auditivă au implicații în învățare, elevul poate avea dificultăți în a recunoaște diferențele dintre sunetele din jurul său, dar mai ales confundă sunetele limbii române.

Stimulii tactili contribuie la dezvoltarea proceselor perceptive cognitive ale elevilor, îi învață pe aceștia să discrimineze, să descopere diferențe, să clasifice, să cunoască forma unui obiect, asperitățile unei suprafețe.

Posibilitățile elevului cu CES de a raționa prin analogie, în plan perceptive, reprezintă unul din punctele de sprijin în planul de recuperare a acestuia.

Percepția timpului este strâns legată de succesiunea și evoluția fenomenelor, aprecierea corectă a timpului se bazează pe o serie de achiziții prealabile.

Nr. Exercițiu	Obiective urmărite	Denumirea activităților	Detalii activități

B.1.a.	Dezvoltarea capacității de discriminare vizuală Dezvoltarea memoriei vizuale	Cunoașterea obiectelor concrete	- exersarea denumirii obiectelor din imediata apropiere a elevului (sala de clasă, sala de mese, baie); - exersarea denumirii imaginilor de pe jetoane, pictograme; - exerciții de sortare a imaginilor după criterii date (mărime, culoare, formă, utilitatea lor); - exerciții cu imagini lacunare; - exerciții de identificare a întregului prin observarea unei părți
B.1.b.	Dezvoltarea capacității de a raționa în plan perceptiv Dezvoltarea capacității de discriminare tactilă și kinestezică	Exerciții pentru dezvoltarea capacității de a diferenția mărimea și forma obiectelor	- exerciții de sortare a obiectelor și a imaginilor mici și mari, lungi și scurte, înalte și scunde, late și înguste, larg și strâmt, folosind jocuri pentru fixarea noțiunilor; - în parc elevii pot strânge frunze mari și mici, observă arbori înalți sau scunzi
B.1.c.	Dezvoltarea capacității de discriminare vizuală Dezvoltarea memoriei vizuale	Exerciții pentru dezvoltarea capacității de a diferenția culorile	- atenția se va îndrepta spre culorile de bază: roșu, galben, albastru, verde, precum și non culorile alb și negru; - exerciții de denumire a obiectelor concrete, colorate diferit (măr, roșu, pară galbenă, frunză verde, cretă albă); - exerciții de decupare a diferitelor imagini colorate diferit; - exerciții de sortare a imaginilor pe criteriul culorii; - jocuri combinate de sortare privind mărimea, forma, culoarea
B.1.d.	Dezvoltarea capacității de discriminare vizuală Dezvoltarea memoriei vizuale Dezvoltarea capacității de discriminare tactilă și kinestezică	Exerciții pentru discriminarea figurilor geometrice	- exerciții de sortare a formelor geometrice și exersarea denumirii acestora; - exerciții de desenare și de colorare a imaginilor cu figuri geometrice; - exerciții de decupare a figurilor geometrice; - exerciții de trasare pe puncte a liniilor care formează forma geometrică, precum și completarea părților lipsă
B.2.	Dezvoltarea capacității de discriminare vizuală	Exerciții pentru dezvoltarea memoriei vizuale	- jocuri de prezentare a câtorva obiecte sau imagini, ascunderea unuia dintre obiecte sau imagini atunci când elevul nu se uită și solicitarea răspunsului la întrebarea „Care obiect lipsește?”, „Care imagine lipsește?”; - jocuri de prezentare a unor imagini de animale cunoscute, cărora li se adaugă un element în plus și solicitarea răspunsului

	Dezvoltarea memoriei vizuale Dezvoltarea capacității de a raționa în plan perceptiv		la întrebarea „Ce este greșit?”; - jocuri de prezentare cu ajutorul videoproiectorului a unei succesiuni de imagini (un cerc, o linie orizontală, un pătrat) și solicitarea de a le desena din memorie; - jocuri de mutare a locului unor obiecte din sala de clasă, apoi solicitarea răspunsului la întrebarea „Care obiect a fost mutat de la locul lui?”; - prezentarea unor imagini cu animale cărora le lipsește o parte a corpului și solicitarea răspunsului la întrebarea „Ce lipsește?”; - prezentarea cu ajutorul videoproiectorului a unor imagini, figuri geometrice, litere, cifre și solicitarea răspunsului la întrebarea „Ce imagini ai văzut?”; - prezentarea unei povești însoțită de planșe cu imagini din povești, apoi solicitarea elevilor să le așeze în ordinea în care s-au întâmplat evenimentele
B.3.	Dezvoltarea capacității de a raționa în plan perceptiv Dezvoltarea capacității de a desprinde obiectul de fondul perceptiv	Exerciții pentru înțelegerea relațiilor spațiale	exerciții de identificare a obiectelor din sala de clasă și descrierea poziției acestora; - jocuri cu mingea și descrierea poziției mingii; - desenarea unor baloane pe foaie, sus, jos, la mijloc etc.; - decuparea și lipirea unor imagini ținând cont de indicații, deasupra casei, lângă copac, etc.; - prezentarea unor imagini cu obiecte și ființe în diferite relații spațiale, denumirea acestora; - plimbări cu identificarea locului unde se află elevii, lângă școală, în spatele blocului
B.4.	Dezvoltarea capacității de a desprinde obiectul de fondul perceptiv Dezvoltarea capacității de discriminare vizuală	Dezvoltarea spiritului de observație privind perceperea raportului fond – obiect	- elevul va fi ajutat să distingă obiectele din imediata apropiere, răspunzând la întrebări „Ce obiecte sunt mari?”, „Care este cel mai mare?”, „Care este obiectul cel mai frumos?”; - exerciții de sortare a obiectelor care sunt din același material (plastic, lemn); - exerciții de identificare a tuturor obiectelor rotunde din clasă
B.5.	Dezvoltarea capacității de	Exerciții pentru îmbunătățirea	- exerciții de identificare a sunetului (mieunatul pisicii, lătratul câinelui,

	discriminare auditivă Dezvoltarea memoriei auditive	capacității de discriminare auditivă	curgerea apei, căderea ploii, zumzet de albine, soneria, șuieratul trenului); - jocuri prin care elevii reproduc sunetele din natură, imită animalele; - jocuri de repetare a cuvintelor sau a propozițiilor auzite; - jocuri „Cine te-a strigat?”, „Cine face așa?”; - exerciții de repetare a unor poezii scurte
B.6.	Dezvoltarea capacității de discriminare tactilă și kinestezică Dezvoltarea capacității de a desprinde obiectul de fondul perceptiv	Exerciții pentru îmbunătățirea capacității tactilo – kinestezică	-exerciții de cunoaștere prin tact, kinestezie și văz a obiectelor familiare, fructe, legume, forme geometrice, litere mici și mari de tipar, cifre; - exerciții de verbalizare de tipul: e aspru, e moale, e rece, e subțire etc.; - exerciții de modelare din lut sau plastilină a diferitelor forme geometrice, fructe, legume, cifre, litere; - exerciții de decupare a din carton a figurilor geometrice; - exerciții de identificare fără să vadă a figurilor modelate sau decupate de ei
B.7.	Dezvoltarea percepției relațiilor spațiale dintre obiecte Dezvoltarea capacității de a raționa în plan perceptiv	Exerciții pentru dezvoltarea raționamentului perceptiv	- exerciții de completare a unor desene incomplete; - exerciții de completare a unor obiecte din care lipsește o parte; - exerciții de completare a unei imagini formate din cuburi
B.8.	Dezvoltarea percepției timpului	Exerciții pentru orientarea în timp	- exerciții de identificare a zilelor săptămânii, fiecare zi fiind colorată diferit; - exerciții de asociere a fiecărei zi a săptămânii cu o anumită activitate; - exerciții de asociere a fiecărei secvențe din zi cu o anumită activitate; - exerciții de identificare a anotimpurilor și succesiunea lor

C. Dezvoltarea proceselor cognitive superioare

În dezvoltarea proceselor cognitive superioare, doi factori sunt esențiali: nivelul de maturizare al funcțiilor neuronale și experiențele de învățare ale copilului. Limitele elevului cu CES privesc toate nivelurile cunoașterii, dar apar mai evidente la nivelul proceselor superioare: gândire și limbaj. Capacitatea elevului cu CES de a gândi se oprește la un anumit nivel, el nu atinge operațiile formale, cantitatea și calitatea limbajului său este inferioară altor elevi, propozițiile sunt mai scurte, sintaxa este, de obicei, inferioară în raport cu așteptările la vârsta respectivă.

Pentru a dezvolta procesele cognitive superioare este necesară dezvoltarea senzorială, motrică și perceptivă, precum și dezvoltarea capacității de discriminare vizuală, auditivă,

kinestezică, de orientare spațială. Ameliorările la nivelul acestor paliere produc ameliorări la nivelul proceselor psihice superioare.

Nr. exercițiu	Obiective urmărite	Denumirea activităților	Detalii activități
C.1.	Îmbogățirea limbajului prin dezvoltarea vocabularului și a capacității de a comunica Dezvoltarea capacității de descriere Dezvoltarea capacității de a desprinde acțiunea	Dezvoltarea limbajului	- exerciții de identificare și verbalizare a obiectelor și imaginilor; - exerciții de repetare cu glas tare a literelor; - exerciții de repetare a cuvintelor auzite; - exerciții de repetare a poveștilor; - exerciții de reproducere a poveștilor după imagini; - jocuri didactice de tipul „Ghici ce face?”, elevii fiind provocați să termine fraza începută. Exerciții de dezvoltare a capacității de descriere: - exerciții de denumire și descriere a imaginilor, răspunzând la întrebări „Ce facem cu ei?”, „De unde îi cumpărăm?”, „Din ce se fac?” „Cum este?” etc. - exerciții de denumire și descriere a anotimpurilor, folosind imagini și întrebări ajutătoare „Cum ne îmbrăcăm?”, „Cum este iarba?”, „Ce vedem în depărtare?”
C.2.	Dezvoltarea capacității de a desprinde obiectul din context Dezvoltarea capacității de a sesiza similitudini și diferențe	Dezvoltarea gândirii	- exerciții de sortare a obiectelor, formelor geometrice de același fel; - exerciții de sortare a imaginilor care au părți la fel; - exerciții de identificare într-un șir a ceea ce nu este la fel. Exerciții de dezvoltare a capacității de a desprinde acțiunea: -exerciții de descriere a unor imagini, cu întrebări ajutătoare „Ce face personajul?”, „Ce se întâmplă?”. Exerciții pentru dezvoltarea capacității de a clasifica: -exerciții de sortare a jucăriilor sau a jetoanelor; - exerciții de sortare a formelor geometrice, fructe, animale; - exerciții de sortare după utilitate; - exerciții de sortare a imaginilor (ființe, lucruri).

D. Capacitatea de orientare și adaptare la mediul ambiant

Toți elevii trebuie încurajați să se orienteze în mediu ambiant, să facă față unei situații obișnuite, trebuie stimulați și lăudați.

Nr. Exercițiu	Obiective urmărite	Denumirea activităților	Detalii activități
D.	Dezvoltarea capacității de orientare și adaptare în mediul ambiant	Capacitatea de orientare și adaptare la mediul ambiant	-exerciții de identificare a elementelor din mediul înconjurător (stradă, magazin, pomi, flori, semafor); - exerciții de identificare și verbalizare a mijloacelor de transport; - plimbări, traversarea străzii, cumpărături, în grup însoțiți de profesor; - jocuri de rol „De-a magazinul”, „La cumpărături”, „Reguli de circulație”, sărbătorirea unui coleg; - exerciții de a ajuta colegii în situații deosebite, de a ajuta la curățenie, de a ajuta la așezarea mesei

E. Elemente de citit – scris și calcul aritmetic

Antrenamentul elevilor, pentru diferențierea fonemelor și grafemelor se va face numai atunci când nivelul achizițiilor sale ne va permite acest lucru, iar etapele descrise mai sus pot fi efectuate și continuate în paralel cu scrierea și citirea.

Nr. exercițiu	Obiective urmărite	Denumirea activităților	Detalii activități
E.1.	Dezvoltarea capacității de discriminare a literelor Dezvoltarea auzului fonematic	Exerciții de discriminare a literelor	- exerciții de identificare a unei litere mici de tipar, decupată, memorarea ei, apoi trecerea la următoarea care să aibă oarecare similitudine cu cea anterior învățată (exemplu „n”, apoi „m”), fiind nevoie de o fixare temeinică a diferențelor dintre două litere care pot fi confundate frecvent de elevii cu CES; - în paralel cu discriminarea vizuală a literelor este necesară dezvoltarea auzului fonematic, de aceea vom repeta clar, pronunțat fiecare literă; - exerciții de identificare a literei din plastic, astfel încât elevul să o poată percepe nu numai vizual, cât și tactil și kinestezic; - exerciții de modelare din plastilină a unei perechi de litere învățate, folosirea de plastilină colorată diferit pentru fiecare literă, pentru a se evidenția și mai mult diferențele dintre cele două litere învățate; - exerciții de decupare a literelor mari și

			mici, fiecare fiind colorată diferit; - exerciții de terminare a literelor incomplete; - exerciții de recompunere a literelor, folosind părțile lor componente; - exerciții de identificare a unei litere dintr-un grup de litere
E.2.	Dezvoltarea auzului fonemic Dezvoltarea capacității de recunoaștere a silabelor	Alcătuirea silabelor	- exerciții de alăturare a literelor decupate pentru a obține silabe; - exerciții de modelare din plastilină a două litere pentru a obține o silabă sau un cuvânt cu o singură silabă
E.3.	Dezvoltarea auzului fonemic Dezvoltarea capacității de recunoaștere a silabelor și a cuvintelor	Alcătuirea cuvintelor	- exerciții de alăturare a cuvântului format din două sau trei litere, cu imaginea corespunzătoare; - exerciții de alăturare a literelor din alfabetar pentru a forma cuvinte; - exerciții de identificare și verbalizare a poziției literei în cuvânt; - exerciții de scriere a cuvintelor care încep sau se termină cu o anumită literă
E.4.	Dezvoltarea capacității de scriere a grafemelor, a literelor, a silabelor și a cuvintelor	Elemente de scriere	- identificarea părților componente ale unei litere; - exerciții de trasare fermă a liniilor pe litere punctate; - exerciții de trasare cu creionul a semnelor grafice punctate; - exerciții de trasare cu creionul pe grafeme punctate
E.5.	Dezvoltarea capacității de recunoaștere a cifrelor Dezvoltarea capacității de calcul aritmetic	Elemente de calcul aritmetic	Elementele de calcul aritmetic se fac în paralel cu toate etapele descrise până acum, important este ca atenția elevilor să fie orientată treptat spre diferențierea numărului de obiecte. Primele diferențieri privesc raportul unul – mulți, apoi raportul unul – doi, doi – trei, trei – patru, patru – cinci. Se pot face calcule cu 1 – 5 obiecte, pe material concret sau imagini. Acestea se pot efectua doar după ce discriminările se fac corect. Nici o etapă nu va fi depășită fără a fi temeinic consolidată

În condițiile stimulării interesului pentru cunoaștere al elevului, antrenându-l în diverse activități de învățare, orientăm recuperarea și valorizarea elevului cu CES, prin direcționarea și învățarea adecvată, creându-i posibilități crescute de adaptare la mediul în care acesta trăiește.

Bibliografie:

Bodea Hațegan, C. (2016). *Terapia tulburărilor de limbaj*, Editura Trei, București, 2016
Roșan, A. (2015). *Psihopedagogie specială*, Editura Polirom, Iași, 2015

APLICABILITATEA TEORIEI INTELIGENȚELOR MULTIPLE LA COPILUL CU CES Studiu de specialitate

**Profesor învățământ primar Enache Mădălina
Școala Gimnazială „I.L.Caragiale” Pitești**

Educația se bazează pe achizițiile psihologiei dezvoltării copilului și vizează cultivarea tuturor calităților potențiale ale acestuia. Cercetările contemporane privind dezvoltarea , ne spun că persoane diferite se dezvoltă în ritmuri diferite și că există perioade critice individualizate de dezvoltare.

Copilul cu CES învață prin descoperire în interacțiunea sa cu mediul și motivația explorării, fiind ghidat de către pedagog. Metodele și mijloacele de explorare și cunoaștere ale copilului sunt individuale, uneori neașteptate, originale. Educația este individualizată, copilul merge spre cunoașterea lumii înconjurătoare și identificarea comportamentelor utile, pe căi personale, iar performanța într-un domeniu de dezvoltare este de comparat doar cu celelalte aspecte ale dezvoltării copilului și cu propria performanță sau abilitate anterioară, nu cu un standard extern.

HOWARD GARDNER a contribuit prin TEORIA INTELIGENȚELOR MULTIPLE la dezvoltarea învățământului , deoarece considera că orice modalitate de predare uniformă este nesatisfăcătoare, atât timp cât fiecare elev este diferit, fiecare este posesor al unui tip de inteligență care îi determină randamentul asimilării cunoștințelor, al angajării intelectuale, al implicării profesionale al autoexprimării de succes. Există nouă tipuri de inteligență:

-inteligența corporal- kinestezică se manifestă prin preponderența sistemului senzorial și al mișcărilor fizice în procesul de cunoaștere și exprimare. Elevii învață făcând , atingând, pipăind, implicându-se direct ,fiind elevi care învață având să fie implicați fizic în proiecte și activități, manipulările și obiectele atinse fiind cheia învățării.

-inteligența lingvistică se poate folosi atunci când copilul stăpânește procesul de cunoaștere și autoexprimare prin cuvântul citit și scris, activitățile cu cuvinte, expunerea orală, capacitatea de bun comunicator. Activitățile educative sunt multiple, iar elevul poate performa prin: crearea unui album, a unui fotomontaj, povestirea unor povești, dezbateri pe o anumită temă, relatarea unei întâmplări, coordonarea unei discuții în clasă, scrierea unei scrisori, folosirea tehnologiilor de scris, deoarece au o sensibilitate la limbaj, la exprimarea verbală, folosind cuvintele pentru a exprima sensuri, folosindu-se de asociațiile de cuvinte.

-inteligența logico-matematică este îndreptată către elevii care au înclinații să exploreze, să experimenteze, să calculeze, să argumenteze, să deducă, să lucreze cu puzzle-uri logice. Elevilor le plac numerele, formulele matematice, tehnologia, sunt capabili să utilizeze conceptele matematice, gândirea abstractă, raționamentele logice pentru a face conexiuni folosind gândirea critică metodic și pot fi coordonați spre crearea unei istorioare problematice, coordonarea unui experiment, efectuarea unei strategii despre un anumit subiect sau desemnarea unui anumit cod.

-inteligența logico - spațială este ușor aplicabilă cu elevii cărora le place să deseneze, să construiască, să modeleze, să proiecteze fiind capabili folosindu-și imaginația și „ochiul

minții” din imagini să realizeze hărți, modele , să creeze modele, orientându-se în spațiu și observând detaliile vizuale. Acești elevi au capacitatea de a transpune imagini pe foaie, în jocuri de imaginație, LEGO și labirinturi, în orientarea în spațiul cărții , iar aceste capacități se pot forma prin : efectuarea de afișe, sculpturi, construcții, albume , foto-montaje, desene arhitecturale, hărți, grafice , scheme.

-inteligența muzicală implică capacități pentru: ritm și melodie, de susținere și accentuare a ritmului, a compune muzică, a cânta la un instrument și a interpreta piese muzicale. Pot fi stimulați să realizeze o prezentare cu ilustrare muzicală, să compună muzica pentru diferite povești, poezii, prin realizare de instrumente muzicale sau prin scrierea sfârșitului unei partituri muzicale.

-inteligența interpersonală presupune o capacitate sporită de a iniția și a conduce activități, de a stabili și a menține relații și prietenii, de a exprima empatie și a fi „inima” unei companii. Fiind pricepuți la negociere și/sau mediere folosind comunicarea verbală și nonverbală , pot să vadă perspective multiple și să-i înțeleagă pe alții.

-inteligența intrapersonală se manifestă prin capacitatea de a se aprofunda în sine și de a conștientiza trăirile interioare, de a medita în liniște. Elevii sunt capabili să-și urmărească propriile interese, să-și stabilească scopuri etice, morale, să se autoevalueze, să se înțeleagă pe sine și să-și exprime sentimentele și gândurile, iar aceasta se învață prin sarcini individualizate , prin alegerea activităților într-o atmosferă de corectitudine prin muncă independentă.

-inteligența naturalistă se manifestă prin preferința de a merge la plimbări în sânul naturii, la activități în grădină, în excursii, prin crearea unor colecții individuale cu monstre din natură. Iubind natura, animalele, plantele, să stea în aer liber pot observa relațiile, detaliile senzoriale și clasifica culegând, comparând, utilizând informațiile senzoriale.

-inteligența existențială presupune preocupări pentru sensul vieții și rostul lucrurilor pe pământ, reflecții asupra istoriei, culturii, problemelor legate de cult.

Toți elevii învață, dar sunt diferiți și trebuie valorificat fiecare stil de învățare, iar sarcina învățătorului este de a folosi materiale și strategii de predare care să se adreseze fiecărui copil în funcție de capacitatea sa de învățare, deoarece tratarea diferită va face ca toți cei din clasă să aibă succes.

Pentru a putea înțelege fiecare copil este important a se realiza inventarul inteligențelor multiple, ce conține afirmațiile cele mai potrivite pentru fiecare categorie de inteligență, deoarece cunoscându-i vei ști cum să-i abordezi.

Teoria Inteligențelor multiple furnizează un cadru real, dar nu trebuie transformată în ceva rigid pentru toată învățarea și predarea. Nu toate conținuturile se tratează prin teoria Inteligențelor multiple, ci important este că instruirea este adecvată conținutului.

Procesul educațional planificat și realizat din perspectiva multiplelor inteligențe condiționează centrarea pe copil și individualizarea, facilitează interacțiunea cu lumea, asigură și susține succesul în autoexprimare, întărește imaginea de sine și sentimentul de siguranță.

Aceasta este una din lectiile pe care le-am desfasurat cu elevii mei și care a avut un impact deosebit asupra lor. Copiii își doresc să lucrăm cât mai des astfel de activități . In cadrul unor activități care le-au surescitat interesul, aceștia realizează diferite postere sau inventează cântece sau jocuri despre tema respectiva în cadrul pauzei de masă.

LECȚIA/TITLUL: **NOȚIUNI DE GEOMETRIE-CORPURI GEOMETRICE**

OBIECTIVE:

-să perceapă tridimensionalitatea spațială, aspectul general și diferitele părți componente ale corpurilor geometrice;

- să recunoască și să diferențieze corpurile geometrice

MATERIALE: corpuri geometrice, enciclopedii, obiecte din clasă și de la centre

ACTIVITĂȚILE:

LINGVISTIC: -citiți din enciclopedii despre „Piramidele din Egipt” și „efectul de piramidă”; -prezentați pe scurt informațiile	LOGICO-MATEMATIC: -numărați vârfurile diferitelor corpuri matematice și puneți datele într-un tabel; -măsurați latura cubului și măriți-o de 5 ori
SPAȚIO-VIZUAL -realizați din bețișoare și plastilină sau carton corpuri geometrice	KINESTEZICO-CORPORAL - joc: identifică prin pipăire corpurile geometrice
MUZICAL: -compuneți un cântec despre minge (sferă); -amintiți-vă un cântec despre minge	INTERPERSONAL: -realizați un sondaj prin care să identificați corpurile geometrice în obiecte din mediul înconjurător, utilizate cel mai des din clasa voastră
INTRAPERSONAL: -relatați vizita din Turnul Chindiei; -împărtășiți impresiile pe care le-ați avut urcând prin acest cilindru, cât și cele legate de panoramă	

Bibliografie:

- 1.Cerghit, I. , *Metode de învățământ*, (ediția aIII-a), E.D.P.,București, 1997
- 2.Cerghit ,I., Cucos- *Pedagogia pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Ed. Polirom , București, 2002
- 3.Chereja,Florica , *Dezvoltarea gândirii critice în învățământul primar*, Ed.Humanitas, București, 2004.
- 4.Crețu, Elvira, *Pedagogia școlară pentru învățământul primar*, Ed. Aramis, București,1999.
- 5.Păiși-Lăzărescu, Mihaela, Tudor, Loredana, Surdu, Magdalena, *Psihologie-Pedagogie*, Ed. Universității din Pitești, 2004
- 6.Walsh Burke, Kate, *Predarea orientată după necesitățile copilului*, Iași, Institutul pentru o societate deschisă,1999

Studiu de specialitate

Bullying. Cum să învățăm un copil să facă față umilirii, hărțuirii și intimidării

Prof. Feldrihan Viorica
Director adjunct Școala gimnazială Specială Centru de Resurse și Documentare privind Educația Incluzivă/Integrată Cluj-Napoca

Pentru foarte mulți copii interacțiunea cu alți copii, în locuri în care supervizarea din partea unui adult este mai redusă (în curtea școlii, pe terenul de sport, în pauze, în vestiare sau pe drumul spre casă), reprezintă o lecție de viață foarte dureroasă.

Toate aceste experiențe în care un copil este pus să facă anumite lucruri umilitoare pentru distracția altor copii, este hărțuit, etichetat, amenințat, deposedat de anumite bunuri etc., își pun amprenta asupra modului în care el se va percepe pe sine și pe cei din jurul său. Unii dintre acești copii vor alege să adopte și ei același comportament, exploatându-i pe cei pe care îi percep că sunt „mai slabi” decât ei sau mai lipsiți de resurse (ex: nu au prieteni), alții rămân „ciuca bății de joc” pentru că le este frică să vorbească. Mai există și categoria copiilor care reușesc să își înfrunte frica și cer ajutorul unui adult.

Pentru că nu putem să ne însoțim permanent copiii în toate locurile în care aceștia sunt nevoiți să meargă, mai ales la vârsta adolescenței este foarte important să îi învățăm cum să facă față acestor situații. Toate exemplele date mai sus sunt circumscrise fenomenului de bullying. Bullying-ul este un termen umbrelă care înglobează o serie de comportamente agresive prin intermediul cărora un copil încearcă să obțină unele beneficii cum ar fi: apreciere, valorizare, atenție din partea celorlalți colegi sau chiar o serie de bunuri. Se deosebește de celelalte tipuri de comportamente agresive (lovit, smuls, împins, înjurat) prin faptul că nu apare ca reacție la anumite emoții de disconfort (furie, tristețe, etc).

Care sunt cele mai frecvente comportamente de bullying?

Odată cu vârsta, crește frecvența comportamentelor de bullying, iar formele de manifestare se accentuează. Astfel, dacă la grădiniță copiii se etichetează sau își pun porecle, școlaritatea mică aduce în prim plan forme mult mai accentuate. Cele mai frecvente forme de bullying din școlaritatea mică sunt: tachinarea (ex. „aragaz cu patru ochi” pentru copiii care poartă ochelari, „balenă” pentru copiii care au o greutate mai mare, „girafă” pentru copiii mai înalți, „sărac” pentru copiii cu posibilități financiare mai reduse, „căminist” pentru copiii care provin din sistemul de protecție de stat), izolarea unui copil („Nu vorbești cu ea!”, „Nu ai ce căuta pe terenul de sport!”), împrăștierea de zvonuri false.

Trecerea la gimnaziu se asociază cu forme din ce în ce mai complicate. La cele menționate mai sus se adaugă: intimidarea, umilirea, distrugerea bunurilor personale (îi scuipe foile caietului sau îi rupe obiectele), deposarea de bunuri (îi ia cu forța banii, mâncarea, hainele). **De ce unii copii aleg să se comporte așa?**

Comportamentul de bullying este o cale prin care unii copii au învățat să primească atenție, chiar dacă într-un mod negativ. Alți copii se manifestă astfel pentru că așa au învățat

să se simtă puternici (când ceilalți se tem de ei). Pentru alți copii, comportamentul de bullying reprezintă o cale ușoară de a fi percepuți de ceilalți ca fiind „cool”. Nevoia de integrare este atât de mare, încât copiii pot să se comporte astfel pentru a fi acceptați de copiii cu o popularitate mai mare. Există și situații când copiii imită modelele învățate - ei acționează în același mod în care au fost tratați și ei în contextele lor de viață. Și mai există și categoria copiilor care interpretează greșit diferențele culturale și etnice.

Cum le va fi afectată viața celor care manifestă frecvent comportamente de bullying. Bullyingul este un factor de risc pentru abandonul școlar și delincvență juvenilă. Elevii care agresează sunt de 5 - 6 ori mai predispuși să se implice în acțiuni antisociale la vârsta adultă. (Olweus, 1991)

Ce impact are bullying-ul asupra vieții copilului care primește un astfel de tratament. Cel mai adesea, un copil care a fost sever agresat ajunge să întrerupă școala din teama că ar putea să fie agresat din nou. Chiar și în cazul celor mai ușoare forme, expunerea repetată la o experiență de agresare îi predispune pe copii la dezvoltarea a numeroase probleme de sănătate mentală: depresie, anxietate, tulburări de comportament alimentar, etc. (Limber și Nation, 1998).

Ce putem face?

Un copil care este victimă a bullying-ului are nevoie de sprijinul adulților din jurul lui. Cu ajutorul dvs., copiii învață cum să facă față comportamentelor de tachinare, poreclire sau a altor forme mult mai grave. Fiecare copil are nevoie să primească mesajul că aceste tipuri de comportamente sunt inacceptabile. Deoarece bullying-ul apare de obicei în comunitățile de copii, acest mesaj trebuie să fie promovat și întărit atât la școală, cât și acasă. Pentru că bullying-ul afectează pe toți elevii din grup, nu se reduce doar la copilul care agresează și la victimă, este important să îi învățăm pe copii ce să facă dacă sunt martorii unui asemenea eveniment. Martorii bullying-ului, care sunt de obicei ceilalți copii, de multe ori se simt în secret ușurați că nu sunt ei ținta bullying-ului și tind să evite agresorul, nefiind dispuși să intervină în apărarea copilului agresat. Bullying-ul creează o atmosferă pervazivă și nedefinită de intimidare, frică și tăcere printre copii.

Pași în gestionarea comportamentului de tachinare. Tachinarea nu poate fi întotdeauna prevenită, iar noi nu putem controla ceea ce spun sau fac ceilalți. Ce putem face într-o astfel de situație este să îl învățăm pe copil cum să își controleze propriile reacții. Aceasta, deoarece multor copii le lipsesc abilitățile sociale necesare pentru a face față glumelor, etichetărilor și farselor colegilor lor. În momentul în care ei plâng sau se înfurie, nu fac decât să își încurajeze colegii în a continua.

Învățați copilul prin joc de rol ce să își spună în situația respectivă sau să o primească diferit. Copilul poate să își spună: „chiar dacă nu îmi place cum mă poreclește pot să fac față acestei situații”; poate să își pună o întrebare care să verifice valoarea de adevăr a celor spuse pe seama sa: „este adevărat ce spune ... despre mine?” (de cele mai multe ori se dovedește că nu); poate să se gândească la calitățile sale care contravin remarcilor negative făcute la adresa sa.

Învățați copilul prin joc de rol să se comporte diferit:

Ignorarea copilului care tachinează - să se comporte ca și cum celălalt este invizibil și să acționeze ca și cum nimic nu s-a întâmplat. (Manifestarea furiei sau izbucnirea în plâns

adesea accelerează comportamentele de tachinare). Ignorarea NU este o metodă bună în situații în care cineva tachinează de foarte mult timp și folosește comportamente de bullying cu scopul de a-l intimida). Dacă este posibil, este recomandat să plece din situație.

Transmiterea de mesaje la persoana I - acest tip de mesaj asertiv este o metodă bună de exprimare a propriilor emoții: „Sunt trist/nu-mi place când faci glume pe seama ochelarilor mei, aș prefera să încetezi”. Exersarea acestei tehnici presupune stabilirea contactului vizual și folosirea unei ton ferm. Această tehnică funcționează când este folosită într-un cadru controlat, în care există un adult, există niște reguli, etc. (cum ar fi în clasă, la școală). Folosirea ei în recreație sau în curtea școlii poate să ducă la agravarea situației (copilul care tachinează face și mai rău deoarece a observat că ceea ce face el, produce o emoție sau a obținut ceea ce și-a dorit).

Răspunsul paradoxal. Această tehnică învață copilul cum să-și schimbe modul în care vede sau înțelege cuvintele pe care celălalt le spune la adresa sa. Astfel, el poate să schimbe cuvintele de tachinare în complimente. De exemplu, un copil face glume pe seama sa că poartă ochelari și spune „aragaz cu 4 ochi”. În această situație, poate să răspundă politicos: „Mulțumesc că ai remarcat că am ochelari!” (copilul care a făcut remarcă nepotrivită este de regulă confuz când nu primește reacția obișnuită de furie sau de frustrare). Un alt tip de răspuns paradoxal este exprimarea acordului față de aspectele la care se referă cel ce tachinează. De exemplu, răspunsul adecvat la adresa unui copil care tachinează și spune „Ai așa de mulți pistrui!” ar putea fi „Este adevărat, am o mulțime de pistrui!”. Acordul cu aspectele semnalate elimină dorința de a ține ascuns pistruii, lasă agresorul fără replică deoarece conflictul este blocat.

Răspunsul cu un compliment este un alt tip de reacție care descurajează tachinarea. De exemplu, dacă cineva râde de modul în care copilul aleargă, acesta ar putea răspunde cu un compliment „Tu ești un bun alergător!”. *Umorul* este un alt tip eficient de reacție deoarece este total diferit de răspunsul așteptat și subliniază faptul că nu există un punct vulnerabil care să fi fost atins. În plus, râsul poate să schimbe o situație cu potențial de rănire, într-una comică.

Pentru situațiile în care comportamentul de bullying se menține și nimic nu pare să funcționeze, copiii au nevoie să solicite ajutorul unui adult: Primul pas în reducerea comportamentelor de bullying este să le recunoaștem și să facem ceva pentru stoparea lor (ex. să semnaleze prietenilor, cadrelor didactice, părinților atunci când nu știu sau nu reușesc să facă față singuri).

În concluzie: Ce trebuie să facă un copil care este agresat?

- Să ignore comportamentul de agresare (doar în faza inițială!).
- Să se distanțeze de situația și locul respectiv.
- Să reacționeze într-o manieră fermă (învățarea abilităților asertive).
- Să se asigure de protecție (solicitarea ajutorului).

Ce este important să evite un copil care este agresat: să se înfurie/să plângă; să se comporte agresiv (să lovească, să înjure etc.), să aducă alți copii sau o gașcă cu ajutorul căreia să își facă dreptate, să răspundă cu tachinare.

Important de reținut!

Toți adulții, cadre didactice și părinți, care au legătură cu școala trebuie să fie vigilenți în a identifica acest fenomen și a interveni. O dată identificat fenomenul este necesar ca adulții să respecte cele 3 principii de intervenție:

- 1.SĂ ACȚIONEZE IMEDIAT
- 2.SĂ-I OFERE CREDIT COPILUL AGRESAT
- 3.SĂ IA MĂSURI PENTRU A DIMINUA PUTEREA CELUI CARE AGRESEAZĂ.

Bibliografie:

- 1.Juvonen, J. & Graham, S. (Eds.) (2001). Peer harassment in school. New York: Guilford Publications.2.
- 2.Olweus, D. (2001). Olweus' core program against bullying and antisocial behavior: A teacher handbook. HEMIL-senteret, Universitetet i Bergen, N-5015 Bergen, Norway.
- 3.Olweus, D. (2002) A prile of bullying at school. Educational Leadership, Vol.60, pp. 12-17.

METODE MODERNE DE PREDARE

Profesor, Flutur Elena,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă”Sf.Andrei”Gura Humorului
Profesor, Simeria Maria, C
entrul Școlar de Educație Incluzivă”Sf.Andrei”Gura Humorului

Motto: “ Mai mult decât a preda, tehnica didactică înseamnă a învăța pentru sine și a facilita învățarea altora.” Bernat S.

Metodele inovative de învățare 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, asigurând perfecționarea și optimizarea demersului educațional.

Metodele utilizate la învățământul profesional sunt atât cele “clasice”, cât și cele “moderne”; numai abilitatea cadrului didactic poate face ca orice metodă folosită să stârnească interesul elevului și să-l determine să învețe în modul cel mai plăcut: prin joc. Cele mai utilizate metode interactive sunt cele care canalizează energiile creatoare ale elevilor în direcția propusă, le captează atenția, stimulează mecanismele gândirii, ale inteligenței, voinței, motivației și imaginației și îi implică afectiv în ceea ce fac.

Procesul de formare interactiv presupune acțiune atât din partea profesorului cât și din partea elevului.

Profesorul model pentru a crea cadrul optim de învățare este necesar să țină cont de anumite criterii în aplicarea metodelor moderne de învățare, cum ar fi: competențele ce urmează a fi dezvoltate la elevi, nivelul intelectual și capacitățile elevilor, resursele materiale accesibile și gradul de complexitate al conținutului. Astfel metodele inovative trebuie adaptate acestor criterii, pentru ca procesul instructiv-educativ să se desfășoare într-un cadru activ-participativ, de stimulare a învățării.

Metodele inovative presupun o învățare prin comunicare, prin colaborare, care produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

În învățământul preuniversitar sunt utilizate o multitudine de metode moderne însoțite de tehnici specifice și resurse materiale, dintre care amintim:

1. Explozia stelară - steluța mare și 5 steluțe mici
2. Lotus- flori de nufăr mici și o floare de nufăr mare
3. Bula dublă-două cercuri mari de culori diferite câte patru cercuri mici de culori diferite, săgeți lungi și scurte
4. Predarea/învățarea reciprocă -palette colorate cu întrebări, ecusoane, coronițe
5. Ciorchinele-cercuri sau ovale de două mărimi și două culori, săgeți
6. Cubul-un cub sau tot atâtea cuburi câte tematici predați, 6 plăcuțe cu descrie, compară, analizează, argumentează, asociază, aplică, simboluri pentru copii
7. Pălăriuțe gânditoare-albă, roșie, galbenă, verde, albastră neagră
8. Piramida și diamantul –suport de lucru, pătrate sau benzi de carton de culori diferite
9. Mozaicul –fișa expert, ecusoane, chestionar de evaluare-ilustrat

10. Diagrama Venn – fișe de lucru, ecusoane

11. Știu/Vreau să știu/Am învățat

12. Organizatorul grafic

1. Explozia stelară

□ Def. – Este o metodă de stimulare a creativității, o modalitate de relaxare a copiilor și se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de noi probleme și noi descoperiri

□ Obiective – formularea de întrebări și realizarea de conexiuni între ideile descoperite de copii în grup prin interacțiune și individual pentru rezolvarea unei probleme

□ Descrierea metodei – copiii așezați în semicerc propun problema de rezolvat.

-Pe steaua mare se scrie sau desenează ideea centrală.

- Pe 5 steluțe se scrie câte o întrebare de tipul CE, CINE, UNDE, DE CE, CÂND, iar 5 copii din grupă extrag câte o întrebare.

Fiecare copil din cei 5 își alege 3-4 colegi, organizându-se în cinci grupuri.

Grupurile cooperează pentru elaborarea întrebărilor.

La expirarea timpului, copiii revin în cerc în jurul steluței mari și spun întrebările elaborate fie individual, fie un reprezentant al grupului.

Copiii celorlalte grupuri răspund la întrebări sau formulează întrebări la întrebări. - Se apreciază întrebările copiilor, efortul acestora de a elabora întrebări corect, precum și modul de cooperare, interacțiune.

2. Tehnica Lotus

• Este o modalitate interactivă de lucru în grup care oferă posibilitatea stabilirii de relații între noțiuni pe baza unei teme principale din care derivă alte opt teme.

• Obiective – stimularea inteligențelor multiple și a potențialului creativ în activități individuale și în grupe, teme din domenii diferite.

ETAPE

1. Construirea schemei/diagramei tehnicii de lucru;

• 2. Plasarea temei principale în mijlocul schemei grafice;

• 3. Grupul de copii se gândește la conținuturile/ideile/cunoștințele legate de tema principală

• 4. Abordarea celor opt teme principale pentru cadranele libere

• 5. Stabilirea în grupuri mici de noi legături/relații/conexiuni, pentru aceste opt teme și trecerea lor în diagramă

• 6. Prezentarea rezultatelor muncii în grup, analiza produselor, aprecierea în mod evaluativ, sublinierea ideilor noi.

3. Bula dublă

Tehnica bula dublă grupează asemănările și deosebirile dintre două obiecte, procese, fenomene, idei, concepte.

Bula dublă este prezentată grafic prin două cercuri mari în care se așează imaginea care denumește subiectul

Exemple: Animale-păsări, Copii-părinți, Fructe-legume

În cercurile mici așezate între cele două cercuri mari, se desenează sau se așează simbolurile ce reprezintă asemănările dintre cei doi termeni cheie.

În cercurile situate în exterior la dreapta și la stânga termenilor cheie se înscriu caracteristicile, particularitățile sau deosebirile.

4. Predarea – învățarea reciprocă

Definiție: strategie de învățare prin studiu pe text/imagine sau imagine/text pentru dezvoltarea comunicării copil-copil și experimentarea rolului educatoarei.

Se poate aplica atât în jocurile libere cât și în activitatea frontală (povestire, lectura după imagini, memorizare, etc.)

1. **Rezumarea**-se expune sinteza textului citit sau a imaginii contemplate timp de 5-7min. (REZUMATORI)
2. Punerea de întrebări-analizează textul său imaginea în grup apoi se formulează întrebări folosindu-se de paletetele cu întrebări - ÎNTREBĂTORII
3. Clarificarea datelor- se identifică cuvinte, expresii, comportamente, etc. și se găsesc împreună răspunsuri - CLARIFICATORII
4. Precizarea (pronosticarea) - se analizează textul, imaginea și prognozează ce se va întâmpla, exprimând cele mai neașteptate idei, fapte, PREZICĂTORII

5. Ciorchinele

- ☐ Stimulează realizarea unor asociații noi de idei
- ☐ Permite cunoașterea propriului mod de a înțelege o anumită temă

ETAPE:

- ☐ Se scrie un cuvânt sau se desenează un obiect în mijlocul sau în partea de sus a tablei/foii de hârtie
- ☐ Copiii, individual sau în grupuri mici, emit idei prin cuvinte sau desene, jetoane, legate de tema dată
- ☐ Se fac conexiuni, de la titlu la lucrările copiilor, acestea se pot face cu linii trasate de la nucleu la contribuțiile copiilor sau a grupurilor
- ☐ Este bine ca tema propusă să fie cunoscută copiilor, mai ales când se realizează individual.

6. Cubul

Strategie de predare –învățare ce urmărește un algoritm ce 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.

ETAPE

- ☐ se formează grupuri de 4-5 copii
- ☐ fiecare copil din grup interpretează un rol în funcție de sarcina primită (rostogolici, istețul, știe tot, umoristul, cronometrorul)
- ☐ copiii rezolvă sarcina individual sau în grup, într-un timp dat
- ☐ prezintă pe rând răspunsul formulat.

7. Pălăriuțele gânditoare

- ☐ **Pălăria albastră** – este liderul, conduce activitatea. Este pălăria responsabilă cu controlul discuțiilor, extrage concluzii – **clarifică/alege soluția corectă**
- ☐ **Pălăria albă** – deține informații despre tema pusă în discuție, face conexiuni, oferă informația brută așa cum a primit-o – **informează**
- ☐ **Pălăria roșie** – își exprimă emoțiile, sentimentele, supărarea, față de personajele întâlnite, nu se justifică – **spune ce simte**
- ☐ **Pălăria neagră** – este criticul, prezintă posibile riscuri, pericole, greșeli la soluțiile propuse, exprimă doar judecăți negative – **identifică greșelile**
- ☐ **Pălăria verde** – oferă soluții alternative, idei noi, inovatoare, caută alternative {Ce trebuie făcut?} – **generează idei noi**
- ☐ **Pălăria galbenă** – este creatorul, simbolul gândirii pozitive și constructive, explorează optimist posibilitățile, creează finalul. – **Efortul aduce beneficii**

8. Piramida și Diamantul

Obiectiv - dezvoltarea capacității de a sintetiza principalele probleme, informații, idei, ale unei teme date sau unui text literar.

9. Mozaic

□ Definiție: presupune învățarea prin cooperare, prin interdependența grupurilor și exercitarea statutului de expert în realizarea unei sarcini de învățare

□ Obiectiv: documentarea și prezentarea rezultatelor studiului independent celorlalți, devenind expert pentru tematica studiată

ETAPE:

1. Stabilirea temei și împărțirea în 4-5 subteme
2. Organizarea grupelor de învățare
3. Constituirea grupelor de experți
4. Activități în echipa inițială de învățare
5. Evaluare

10. Diagrama Venn

□ Se aplică cu eficiență maximă în activitățile de observare, povestiri, jocuri didactice, convorbiri

□ Obiectiv: sistematizarea cunoștințelor- restructurarea ideilor unui conținut abordat

Etape:

1. Comunicarea sarcinii de lucru
2. Activitatea în pereche sau în grup
3. Activitate în grup
4. Activitate frontală

În studiile privind activitatea în colaborare, Swing și Peterson (1982) au observat că elevii cu rezultate mai slabe au beneficii de pe urma participării în grupuri heterogene compuse din elevi cu rezultate școlare diferite în comparație cu participarea în grupuri omogene de elevi cu rezultate slabe. (Asociația internațională Step by step, CEDP 2007).

Așadar aplicarea cu regularitate a metodelor inovative, de cooperare, duc în timp la rezultate superioare, relaționări heterogene mai pozitive, motivație intrinsecă mai mare, respect de sine mai crescut și dezvoltă abilități sociale deosebite, solicitate de piața muncii.

11. ȘTIU/VREAU SĂ ȘTIU/AM ÎNVĂȚAT”

Pasul 1~~Se formează 3 grupe ce corespund celor 3 rubrici ale tabelului:

- a) ceea ce știm/credem că știm;
- b) ceea ce vrem să știm;
- c) ceea ce am învățat.

Pasul 2~~Elevii fac o listă cu :

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- a) ce știu deja despre o anumită temă;
- b) întrebări care evidențiază nevoile de învățare legate de temă;

Pasul 3~~Se citește textul;

Pasul 4~~Se revine asupra întrebărilor (coloana aII-a) și elevii fac o listă cu:

- c) răspunsurile la întrebările din coloana I, scriindu-le în coloana a III-a

Pasul 5~~Compararea a ceea ce știau înainte de lectură cu ceea ce au dorit să afle și au aflat ;

Pasul 6~~Discuția finală va conține mesajul central.

12. Organizatorul grafic

Ca metodă de învățare activă, facilitează esențializarea unui material informativ care urmează să fie exprimat sau scris, schematizând ideile.

Pe de altă parte, se poate afirma ca „Organizatorul grafic” este pentru profesor și / sau elevi o grilă de sistematizare a noțiunilor, o gândire vizualizată prin reprezentarea grafică a unui material. Reprezentarea vizuală a unor noțiuni, fenomene, concepte, îl ajută pe elev să recurgă la informația anterioară deținută, să analizeze, să sistematizeze, să evalueze și să decidă ce va lua în considerare și ce va omite din tot ceea ce știe pentru a rezolva o problemă / situație problemă.

Organizatorul grafic se poate utiliza pentru prezentarea structurală a informației în cinci moduri:

1.Organizatorul grafic pentru monitorizarea structurilor de tip comparativ

Prin aceasta metodă elevii sunt solicitați să găsească asemănările și deosebirile / diferențele dintre conceptele, noțiunile, formele prezentate în text.

2. Organizatorul grafic pentru structuri de tip descriere

Autorul organizatorul grafic i se va cere să noteze să descrie caracteristicile, proprietățile, utilizările, componentele unui „ceva”, după descrierea acelui „ceva”.

3. Organizatorul grafic pentru structuri de tip secvențial

În acest caz elevii sunt solicitați să listeze conceptele, evenimentele, itemii, lucrurile, în ordine cronologică, numerică, deci etapizat, secvențial.

4 .Organizatorul grafic pentru structuri de tip cauză – efect

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Elevii sunt chemați, prin această metodă, să facă legătura dintre cauză și efectul rezultat al unei acțiuni, fenomen.

5. Organizatorul grafic pentru structuri de tip problemă – soluție

În această situație elevilor li se cere să detecteze problema / situația – problemă și sunt invitați să o rezolve, să găsească soluția.

Elevii care vor completa în organizatorul grafic vor enunța problema și vor lista una sau mai multe soluții la problema enunțată.

Așadar organizatorul grafic poate fi structurat pe cinci domenii:

- Comparație
- Descriere
- Structurarea pe secvențe
- Relația cauză- efect
- Detectarea problemei și găsirea soluției.

Structurarea informației prin organizatorul grafic se poate face:

- Înainte de a începe o activitate (lecție, lucrare de laborator)
- Înainte de a începe o secvență a unei activități deja începute
- Înainte de terminarea activității
- După o secvență dintr-o activitate
- După terminarea activității

Organizatorul grafic ca metodă este util profesorului la:

- Proiectarea activității
- Desfășurarea activității
- Evaluarea activității proiectate și susținute

UNITATEA ȘCOLARĂ: CSEI“Sf. Andrei”Gura Humorului

Profesor: F.E./S.M

Modulul IV: Procese de bază în alimentație

Clasa: a IX-a A

Nr. ore/săpt: 1

Programă aprobată prin OMENCS nr. 4457/05.07.2016, adaptată elevilor cu cerințe educative speciale

An școlar: 2020-2021

PROIECT DE LECȚIE

Unitatea de învățare: Materii prime de origine animală

Lecția: Peștele și produsele din pește

Data: 22.02.2021

Tipul lecției: Comunicare de noi cunoștințe

Durata lecției: 45 minute

Locul desfășurării activității: sala de clasă

URÎ 6. REALIZAREA PROCESELOR DE BAZĂ ÎN ALIMENTAȚIE

Rezultatele învățării:

Cunoștințe:

6.1.6. Clasificarea materiilor prime și auxiliare utilizate în alimentație

Abilități:

6.2.7. Verificarea materiilor prime vegetale și animale precum și a materiilor auxiliare folosite în alimentație

Atitudini:

6.3.4. Implicarea activă în gestionarea corectă a stocurilor de materii prime necesare în procesele de producție din alimentație și în completarea documentelor necesare.

Obiective operaționale: la sfârșitul lecției, elevii vor fi capabili:

O₁-să identifice peștii după mediul de viață, forma corpului, structura cărnii, conținutul în grăsime sau culoarea cărnii

O₂- să recunoască tipurile de pește

O₃-să clasifice subprodusele din pește și alte vietăți acvatice

O₄- să enumere utilizările culinare ale cărnii de pește și subproduselor din pește

Strategia didactică:

- **Resurse procedurale:** organizatorul grafic, conversația, explicația, descrierea
- **Resurse materiale:** prezentare ppt, fișe de lucru, echipamente multimedia
- **Forma de activitate:** frontală, individuală
- **Evaluare:** observare sistematică, evaluare orală

Bibliografie: Manual, clasa a IX -a, Domeniul Turism și Alimentație, Modulul: Procese de bază în alimentație; Autori: Viorica-Bella Dorin, Constanța Brumar, Nicoleta Negoianu, Mariana Manole, Ed. CD PRESS, 2018.

MODALITĂȚI DE EVIDENȚIERE A DIMENSIUNII INTERCULTURALE ȘI A INCLUZIUNII SOCIALE ÎN MEDIUL EDUCAȚIONAL DIN GRĂDINIȚĂ

Prof. Florica Flutur

**Liceul Tehnologic nr.1, unitate structură G.P.P. ,, Căsuța Piticilor ”, Câmpulung
Moldovenesc**

Curriculumul național pentru învățământul preșcolar oferă multiple căi de aplicare a noilor abordări educaționale privind promovarea dimensiunii interculturale, incluziunea socială, combaterea discriminării, punând accent pe modul în care diversitatea se reflectă concret în amenajarea spațiilor educaționale din grădiniță, pe modul în care cadrele didactice din învățământul preșcolar sprijină copiii să se situeze corect în mediul socio-cultural local, asigurându-le acestora suport pentru dezvoltarea unei identități pozitive și a stimei de sine.

În învățământul preșcolar de astăzi, diversitatea proiectelor și programelor educaționale inițiate pe această temă evidențiază punerea în practică a unor tehnici concrete de predare/învățare și adaptare curriculară individualizată prin care se urmărește formarea și dezvoltarea conștiinței tuturor copiilor pentru acceptarea diversității de orice tip, dar și preocuparea managerilor instituțiilor de învățământ preșcolar pentru crearea unui mediu incluziv cu multiple posibilități de dezvoltare și formare a tuturor copiilor.

Pentru cadrele didactice din învățământul preșcolar este important să cunoască, din perspectiva aceasta a promovării educației incluzive, caracteristicile definitorii ale comunităților pe care le deservește, urmărind ca demersurile educative să vizeze integrarea, atât în activitățile didactice, cât și în gestionarea în ansamblu a serviciilor de educație timpurie, a relațiilor de parteneriat cu părinții și comunitatea locală, relevante pentru atingerea acestui obiectiv fiind aplicarea constantă a unor practici incluzive și interculturale.

Cunoașterea și înțelegerea spațiului cultural și social al familiilor din care provin copiii constituie o premisă în construirea unui parcurs educațional care să sprijine afirmarea identității, conștientizarea diferențelor culturale existente și crearea oportunităților de promovare a unor practici educaționale care să faciliteze un start bun în viață, acordând șanse egale la o educație de calitate pentru toți.

O grădiniță incluzivă se adaptează nevoilor și particularităților copiilor. Centrul preocupărilor cadrelor didactice îl constituie crearea unor situații de învățare și dezvoltare fiecăruia în parte, pentru că fiecare copil este important. Curriculum-ul este flexibil, deschis și permite adaptări succesive. Nu copilul se conformează curriculumului, ci curriculumul trebuie să se transforme într-un instrument eficient menit să sprijine copilul în dezvoltarea sa. Devine mai important să stabilim procesul prin care se dezvoltă competențele, capacitățile, cunoștințele, comportamentele și atitudinile, decât conținutul prin intermediul căruia atingem obiectivele pe care ni le propunem, în acest sens, abordarea noilor experiențe educaționale în domeniul educației timpurii constituie calea cea mai potrivită pentru derularea unui proces educațional de calitate care să răspundă nevoilor de educație și formare a fiecărui copil din grupa de preșcolari.

Cerințele educative ale fiecărui copil, mai mult sau mai puțin speciale, stau la baza deciziilor educative și a proiectelor individualizate în grădiniță. Desigur acest demers presupune ca orice acțiune să fie precedată de buna cunoaștere a fiecărui copil. O planificare eficientă a demersurilor educaționale nu poate fi concretizată doar prin prisma abordărilor tradiționale, pornind de la conținuturile educative, este necesară cunoașterea personalității

fiecărui copil, a caracteristicilor și particularităților lor ca persoane și ca grup. Modelul etalon, perfect, devine un simplu reper și nu un criteriu de acțiune sau de excludere.

Strategiile interactive utilizate pentru sprijinirea unei educații incluzive în grădiniță și pe care orice educator trebuie să le cunoască, trebuie să respecte următoarele **cerințe** (Vrăsmaș, E. 1998):

- construirea activităților integrate pe baza de cunoștințe anterioare ale preșcolarilor (prin utilizarea metodelor tradiționale și a celor interactive: conversația, observația jocul didactic, brainstormingul, învățarea prin cooperare etc.);
- folosirea experiențelor zilnice ale copiilor;
- aplicarea practică a rezultatelor învățării (metode și procedee de expresie: desenul, colajul, povestirea, poezia, observația, etc.);
- folosirea povestirilor și a tranzițiilor și rutinelor pentru trezirea interesului;
- folosirea drumețiilor și excursiilor ca sursă de noi experiențe;
- folosirea situațiilor de joc în învățare (jocurile de rol, jocuri dramatice-relaționale dramatizarea);
- folosirea problematizării pe anumite secvențe didactice;
- raportarea învățării la alte materii;
- colaborarea cu familia și comunitatea ca tehnici de sprijinire a învățării, predării și evaluării;

Toate aceste strategii incluzive de educație implică metode și tehnici ce pun accentul pe relațiile dintre copii și relația educatorului cu copiii în actul învățării.

Este necesar să amintim care sunt aspectele principale pe care abordarea incluzivă și interculturală în curriculumul educației timpurii le prevede, în strânsă corelație cu finalitățile stabilite:

- Formarea la fiecare copil a unei imagini de sine pozitive, care să includă dimensiunea apartenenței etnoculturale;
- Dezvoltarea la toți copiii a unei atitudini pozitive față de cei cu apartenențe etnoculturale diferite și față de diversitate în general;
- Susținerea suplimentară a copiilor care au nevoi speciale în acest domeniu, datorită apartenenței la grupuri defavorizate din punct de vedere social sau cultural.

De reținut este faptul că, o abordare incluzivă și interculturală în educație presupune o abordare globală și o reflectare a diversității sociale și culturale în: toate activitățile de învățare specifice, în mediul educațional, în relațiile cu familiile copiilor și comunitatea.

Cadrele didactice trebuie să abordeze educația incluzivă ca fiind o parte componentă a realității zilnice din grădiniță. Respectarea principiilor educației incluzive și interculturalității în grupa de preșcolari va facilita adaptarea procesului didactic la nevoile de dezvoltare și educație ale fiecărui copil și va permite o mai bună cunoaștere a aptitudinilor, a talentelor, a preferințelor copiilor, astfel încât fiecare copil să fie recunoscut și să își găsească locul în cadrul grupului. Necesitatea unei abilitări a educatoarelor în acest sens, devine evidentă. Dezvoltarea abilităților de abordare a educației interculturale în activitățile cu preșcolarii devine un obiectiv primordial al dezvoltării profesionale și formării cadrelor didactice care lucrează în grădinițele de copii.

Referitor la crearea unui mediu educațional primitor, incluziv, exigențele care să încurajeze toți copiii pentru a se recunoaște ca membru integrant al grupului se referă nu doar la materialele și instrumentele de lucru cu preșcolarii sau elementele de decor, cât mai ales la atitudinea și relațiile dintre copii, copii și adulți, la inițierea unor activități de socializare care

să promoveze respectul pentru preferințele, obiceiurile și tradițiile diferitelor grupuri etnice din care provin copiii.

Pentru a susține un demers didactic incluziv putem aborda creativ câteva modalități în organizarea unui mediu educațional care să reflecte respectarea diversității etnice, lingvistice, religioase, de gen, de mediu social:

- Decorarea sălilor de grupă și a altor spații comune cu elemente specifice, familiare tuturor grupurilor etnice;
- Dotarea centrelor de activitate cu jucării și materiale relevante, specifice diferitelor grupuri etnoculturale, care să reprezinte diferite medii sociale, diferite vârste, diferite culori ale pielii, diferite stiluri vestimentare, diferite meserii sau ocupații tradiționale;
- Instrumente de lucru cu preșcolarii care să evidențieze anumite elemente de identitate, definitorii pentru mediul socio-cultural al tuturor copiilor;
- Imagini și lucrări utilizate în decorarea și amenajarea spațiilor, a panourilor expoziționale permanente care să reflecte în mod echilibrat diferențele de gen dar și diferențele caracteristice etniilor prezente;
- Organizarea grupelor de copii a grupurilor și echipelor de lucru pe principiul evitării segregării și combaterii discriminării de orice tip;
- Proiectarea și desfășurarea unor activități care au la bază colaborarea, cooperarea, munca în echipă, în care elementele de identitate ale grupei sunt promovate în mod echilibrat de către toți copiii și sentimentul apartenenței la grup este cultivat în permanență;
- Selectarea unor modalități și instrumente de apreciere a tuturor copiilor, evitându-se raportarea la rezultatele celorlalți, compararea copiilor și crearea unor ierarhii la nivelul grupei;
- Utilizarea unor formulări și aprecieri pozitive recunoscute la nivelul grupei și evidențierea efortului și progresului individual;
- Crearea unor oportunități de întrajutorare și încurajarea comportamentului prosocial;
- Utilizarea zilnică a elementelor de personalizare a grupei pentru conștientizarea faptului că, deși aparțin unor grupuri diferite au o identitate comună, fac toți parte din aceeași grupă;
- Focusarea cadrului didactic pe stimularea coeziunii la nivelul grupei, fără a nega sau ignora ceea ce îi diferențiază pe copii;
- Crearea unei atmosfere pozitive, favorabile incluziunii prin proiectarea unor activități care să vizeze conștientizarea faptului că pot avea colegi care aparțin unor grupuri care vorbesc altă limbă, care au sărbători, tradiții diferite, costume populare tradiționale diferite, cântece, dansuri specifice, diferite de cele ale grupului etnocultural din care fac parte etc.
- Crearea unei atmosfere de deschidere culturală în rândul familiilor preșcolarilor, gestionarea corectă și imparțială a eventualelor conflicte de natură interculturală care pot apărea.

Deși, la nivelul învățământului preșcolar, s-au derulat și se derulează o multitudine de proiecte și programe educaționale care vizează acest aspect al promovării educației incluzive, de asemenea curriculumul specific pentru educație timpurie precizează clar care sunt aspectele vizate de serviciile de educație timpurie, pariul privind managementul diversității și asigurării egalității de șanse pentru toți copiii, este departe de a fi câștigat. Putem vorbi astăzi despre existența unei legislații nondiscriminatorii, a unei legislații antidiscriminare și a unor instituții cu atribuții în combaterea discriminării, despre instituții ale statului sau organizații nonguvernamentale care derulează periodic programe educaționale care vizează educația

incluzivă și campanii de promovare a incluziunii. Toate aceste demersuri despre care am amintit constituie pași mari îndreptați spre asigurarea accesului tuturor copiilor la o educație timpurie de calitate.

Raportat la problematica educației incluzive, la respectarea principiilor și promovarea dimensiunilor care o definesc, pentru învățământul preșcolar românesc obiectivul primordial îl constituie formarea cadrelor didactice și a personalului angajat în grădinițe în vederea dobândirii de abilități specifice pentru implementarea unei abordări incluzive în organizarea mediului educațional și în practicile educaționale adoptate în relația cu copiii și familiile acestora, și mai ales dezvoltarea capacității cadrelor didactice din grădinițe de a răspunde adecvat nevoilor educaționale ale copiilor cu cerințe educaționale speciale.

BIBLIOGRAFIE:

1. CUCOS, C., 2002, *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*, Ed. Polirom, Iași;
2. COZMA, T., 2001, *O nouă provocare pentru educație: interculturalitatea*, Editura Polirom, Iași;
3. VRĂSMAȘ, E, VRĂSMAȘ T. (coord.) - *Educația incluzivă în grădiniță: dimensiuni, provocări și soluții*, București, 2012;

Strategii de motivare a elevilor cu CES

**Prof. Gavrilean Mihaela
C.S.E.I. "Sf Andrei" Gura Humorului**

Motivația este una din condițiile esențiale, dar și cea mai complexă, care asigură dobândirea de noi cunoștințe, în acest sens numeroasele studii din literatura psihologică și pedagogică au încercat să explice de ce anume oamenii fac ceea ce fac, de ce preferă o activitate altele și ce anume îi face să treacă de la o activitate la alta, având ca scop identificarea de modalități privind simularea motivației. Motivația are rol de activare și de mobilizare energetică, precum și de orientare, de direcționare a conduitei într-un anumit sens.

În psihologie se urmărește surprinderea și descrierea fenomenelor, actelor de conduită dar și cauzele generatoare, determinismul lor. Un act comportamental nu pare și nu se manifestă fără a exista o anumită incitare, determinare, susținere energetică direcționată. Chiar și atunci când nu există un scop, un obiectiv, comportamentul respectiv are la bază o cauză.

Este clar că un motiv este cauza principală a unui eveniment. Acest motiv determină modul în care o persoană reacționează, nu doar situația în care se acționează. Motivația explică, de asemenea, și trecerea de la starea de repaus la cea de acțiune. Trebuie înțeles faptul că nu orice cauză devine un motiv. Motivul este o cauză internă a conduitei noastre. Activitate umană de învățare nu se produce având ca impuls un singur motiv, ci este determinată și susținută de o multitudine de motive.

O definiție mai completă a motivației este cea oferită de Adrian. Roșca: "Prin motivație înțelegem totalitatea mobilurilor interne ale conduitei, fie ca sunt înnăscute sau dobândite, conștientizate sau neconștientizate, simple trebuințe fiziologice sau idealuri abstracte".

Motivația învățării se substituie sensului general al conceptului de motivație și face referire la totalitatea factorilor care îl mobilizează pe elev la o activitate menită să conducă la asimilarea de cunoștințe, precum și formarea unor priceperi și deprinderi. Procesul învățării este facilitat și stimulat de motivație printr-o intensificare a efortului și prin concentrarea atenției elevului, precum și prin crearea unei stări de pregătire pentru o activitate de învățare. Atunci când elevul este motivat, acesta va fi mai perseverent și va învăța mult mai eficient. Motivația poate fi o cauză a activității de a învăța/ a nu învăța, dar poate fi și un efect al activității de învățare. Când rezultatele elevului sunt pozitive, acestea susțin eforturile ulterioare ale elevului, prin satisfacția obținută elevul își va dezvolta motivația de a învăța mai mult. În acest sens, relația cauzală dintre motivație și învățare este una reciprocă. Motivația energizează învățarea, iar învățarea încununată de succes intensifică motivația.

Educației îi revin un rol deosebit, respectiv dinamizează natura motivației: a trebuințelor, motivelor, intereselor, aspirațiilor și idealurilor, a gradului său de conștientizare și subiectivizare.

Atunci când un elev este motivat pentru activitatea de învățare, dacă este implicat în sarcinile de învățare, își autoreglează activitatea de învățare, dispune de o mare capacitate de mobilizare a efortului de învățare, are tendința de a opera în mod constant transferul a ceea ce a învățat de la un domeniu la altul.

Când elevul "este motivat de a învăța" exprimă o stare mobilizatoare și direcționată spre atingerea unui scop. În acest caz, elevul este profund implicat în sarcinile de învățare, este orientat spre finalități, într-o mare măsură conștientizate. Elevul transferă în învățare potențialul cognitiv, afectiv, experiența de viață. La celălalt pol, termenul "a nu fi motivat pentru învățatură", se identifică prin pasivitate, inactivitate, concentrare lentă și greoaie spre o sarcină de învățare, lipsa spontaneității și a curiozității.

Motivația este principalul vector al personalității, care direcționează comportamentul elevului spre scopurile educaționale. În procesul educațional științific un rol aparte îl are profesorul, el fiind cel care trebuie să știe să folosească forța acestor motive în educația elevilor.

Motivele învățării, ca și motivele întregii activități se formează și sub influența condițiilor exterioare.

Dintre strategiile și condițiile de promovare a motivației școlare de natura familială se pot menționa: prezența unei familii încheiate în care relațiile sunt bazate pe îndrumare și exigențe instructiv-educative, pe cooperare, înțelegere, respect și ajutor reciproc; preocuparea permanentă a părinților în privința educației corecte a elevilor, în vederea dobândirii unui comportament demn și civilizat în familie și societate; implicarea în diferite activități din cadrul familiei astfel încât să nu diminueze preocupările elevilor pentru învățatură; oferirea unui cadru favorabil de învățatură, obținerii de informații, inclusiv a materialele necesare (rechizite, manuale etc), utilizarea eficientă și activă a timpului liber, sprijinirea în rezolvarea diferitelor dificultăți întâmpinate la învățatură; evitarea supraîncărcării, menținere unei permanente relații cu școala, profesorii;

Dintre strategiile și condițiile de promovare a motivației școlare de natura psiho – sociofiziologică se pot evidenția: asigurarea unui psihic normal, echilibrat, capabil să dezvolte o activitate intelectuală, afectivă, volitivă etc., favorabilă unei activități de învățare elevate și eficiente; iar acolo unde este cazul, realizarea tratamentului medical și a psihoterapiei corespunzătoare; asigurarea unui organism bine dezvoltat, sănătos, puternic și echilibrat. Dacă situațiile o cer, tratarea medicală corespunzătoare a unor eventuale deficiențe senzoriale, motorii etc; asigurarea unor relații interumane și sociale valoroase.

Strategiile și condițiile pedagogice sunt numeroase, remarcându-se : calitatea organizării activităților școlare la toate nivelurile; calitatea și modernitatea conținutului curriculum-ului și al documentelor școlare (planuri de învățământ, programe analitice, manuale școlare); tactul pedagogic, nivelul de pregătire și măiestria cadrului didactic; nivelul/baza tehnico - materială necesară desfășurării activității instructiv - educative, inclusiv mijloacele informatice; utilizarea în activitatea didactică a strategiilor didactice moderne, care să determine caracterul activ - participativ și euristic al elevilor în actul învățării care să asigure legarea teoriei de practică; accesibilitatea cunoștințelor; cooperarea sistematică între profesorii diferitelor discipline de învățământ; păstrarea unor relații democratice între elevi, între profesori și elevi, între profesorul diriginte și elevii clasei, între conducerea unității de învățământ și elev; formarea convingerilor pentru obținerea unei pregătiri pentru autodepășire; formarea în timpul școlii a capacităților necesare integrării socio- profesionale eficiente și creative.

Bibliografie

Roșan, A., Psihopedagogie specială, Editura Polirom, Iași, 2015

Rothbart, M.K, Hwang, J., The Cambridge Encyclopedia of Child Development, EdCambridge University Press, New York, 2005

STRATEGII DE PREDARE ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ PENTRU ELEVII CU CES

**PROFESOR GÎLĂ CATRINELA FELICIA
PROFESOR GEANTĂ RALUCA SANDA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR 1 MALU SPART**

Elevii cu cerințe educaționale speciale necesită o adaptare continuă a planificării activității didactice pentru a corespunde nevoilor de învățare. Una din recomandările privind nevoile de învățare este ca elevul, în măsura în care este posibil, să învețe în clase normale din învățământul tradițional.

Clasele care cuprind elevi cu cerințe educaționale speciale trebuie să fie construite așa încât să promoveze diversitatea și să se adreseze nevoilor individuale ale elevilor, iar cadrele didactice trebuie să colaboreze pentru a satisface aceste nevoi.

Cadrele didactice trebuie să planifice activitatea didactică așa încât să fie adaptată elevilor, să aplice un curriculum care să permită o evaluare pe parcurs, să conțină lecții care să dezvolte capacitățile de învățare dar să fie adaptate stilului elevilor, așa încât informația să fie ușor de asimilat. În clasă profesorul împarte elevii diferit pentru activități diferite, pot fi folosite activități colaborative care să îi învețe pe elevi să lucreze împreună și să dezvolte relații interpersonale.

Un prim pas în a alege o strategie de predare corectă este să se realizeze un plan de intervenție personalizat, deoarece poate fi folosit pentru a ghida activitatea viitoare. Un prim obiectiv este identificarea scopurilor și nevoilor educaționale pentru a putea elabora fișe de lucru focusate pe aceste nevoi.

Planurile de intervenție trebuie să includă o pagină specială de notare unde pe parcurs să poată fi trecute observații și rezultate dar și cum să se transmită informația elevului, sau timpul alocat sarcinilor. Aceste lucruri permit elevilor cu cerințe speciale să fie mai ușor integrați în colectivul de elevi.

În realizarea unei activități didactice pentru elevi cu cerințe educaționale speciale trebuie să se țină cont de faptul că aceștia fac parte dintr-o clasă tradițională așadar nu trebuie sarcini strict pentru această categorie de elevi ci sarcini care să corespundă tuturor elevilor din clasă.

Obiectivele care trebuie incluse în activitatea de predare cuprind:

- Timpul alocat : să se ofere timp în plus pentru a citi textele și a scrie răspunsuri, și timp pentru a oferi întrebări suport scurte.
- Secvențierea evaluării: coordonarea activității atunci când elevii sunt sub medicație sau au o toleranță scăzută la stres.
- Locul : trebuie făcută evaluarea în clasa unde elevul își desfășoară activitatea, deoarece este locul unde se simte în largul său să poată lucra și răspunde.
- Desfășurarea lecției : activitatea va fi sprijinită în cazul elevilor cu probleme locomotorii de scris dar și elevii cu probleme de memorie.

Pentru a avea un act educațional de succes cadrul didactic i se recomandă să:

- creeze un mediu care să nu distragă elevul de la actul educațional.
- să structureze activitatea așa încât să includă toți elevii din clasă.
- să dea exemple de comportamente adecvate așa încât să fie model pentru elevii cu cerințe speciale.
- să folosească în clasă o anumită aranjarea a bancilor
- să folosească muzică pentru a face tranziția între activități.
- să ofere indicații și instrucțiuni în rezolvarea sarcinilor, evaluărilor, atât în scris cât și verbal.
- să structureze informația în mini lecții care să poată fi mai ușor de asimilat.
- să ajute elevii să țină pasul cu sarcinile primite, învățându-i să folosească un organizator în care să își noteze activitatea.
- să ceară feedback atât în timpul activității dar și la final pentru a ști în ce direcție să ofere îndrumări.

Ca educator, profesor, trebuie să cunoști fiecare elev cu cerințe educaționale speciale și să le înțelegi abilitățile și limitele. Ce faci însă când elevul nu reușește să își exprime neînțelegerile și nu știe cum să ceară ajutorul? Se pot aplica urmatoarele recomandări :

- când elevul nu se simte încrezător sau în largul său să pună întrebări, profesorul trebuie să îi ofere posibilitatea de a discuta în particular și împreună să găsească soluții.
- dacă elevul nu își poate exprima verbal nelamuririle i se poate oferi ca opțiune să scrie pe o foaie de hartie întrebările sale.
- se pot desemna colegi din clasă care să le ofere celor cu CES sprijinul necesar în lipsa cadrului didactic, sau se poate simți mai în largul său vorbind cu cineva de aceeași varstă.
- o altă strategie poate fi realizarea unei liste unde să fie notați elevii care pun întrebări în timpul orei, menționându-le că întrebările stimulează inteligența.

Ca și concluzie putem afirma că această categorie de elevi cu cerințe educaționale speciale necesită o mai mare implicare din partea cadrului didactic și un raport interuman mai special pentru a reuși să îi integreze în colectivul de elevi și pentru a realiza un act educațional de succes.

ADAPTAREA STRATEGIILOR DE PREDARE PENTRU COPIII CU CES

**Prof. Gheorghe Cornelia – Mirela
C.N.P. “Ștefan Velovan”, Craiova**

Noțiunea de CES desemnează necesitățile educaționale complementare obiectivelor generale ale educației formale, necesități care solicită o școlarizare adaptată particularităților individuale sau caracteristice unei deficiențe ori tulburări de învățare, precum și o intervenție specifică, prin reabilitarea, recuperarea corespunzătoare. CES exprimă o necesitate evidentă de a se acorda anumitor copii o atenție și o asistență educațională suplimentară, fără de care nu se poate vorbi efectiv de egalizarea șanselor, de acces și participare școlară și socială.

Pentru un cadru didactic este un adevăr evident că fiecare copil este în felul său. Fiecare copil este unic și nici un copil nu este identic cu altul. Sunt diferențe pe care le vedem cu ochiul liber și altele pe care le observăm mai greu sau avem nevoie de metode speciale ca să le evidențiem.

Mai mult decât în orice perioadă de viață copiii la vârste mici sunt foarte diferiți. Împărțirea lor în grupuri de vârstă cronologică nu corespunde în fapt cu nivelul lor de dezvoltare. Așa cum este cunoscut fiecare copil se dezvoltă în ritmul și stilul său. Dezvoltarea este determinată de ereditatea biologică și de influența mediului, într-o combinație specifică fiecărui individ, dezvoltarea se realizează prin procesul de învățare. Învățarea presupune achiziții, adaptări succesive, reveniri, bariere și factori de facilitare, particularități. Abordarea copiilor la vârstele timpurii în funcție numai de vârsta cronologică poate să împiedice tratarea corectă individualizată și personalizată a copilului. Copiii sunt diferiți prin particularitățile de vârstă și prin particularitățile individuale. Chiar la aceeași vârstă unii sunt mai scunzi sau mai înalți; mai slabi sau mai grași, mai sensibili sau mai puternici, învață mai repede sau mai încet, etc. Putem spune că există multe diferențe date de particularitățile de vârstă, altele de trăsăturile lor fizice, de reacții emoționale, de temperament, de ritmul de dezvoltare, de stilul învățării, de preocupările predilecte, de aptitudini și de comportamente pe care și le manifestă fiecare.

Toate aceste diferențe se traduc în activitatea școlară, de aceea se impun și cerințe educative. Acest lucru este valabil pentru toți copiii, fie că sunt obișnuiți, fie de excepție, aflați la extremele superiorului și ale problemelor serioase ale dezvoltării (deficiențe, tulburări).

Copiii care sunt diferiți și au CES, cer atenție specială și necesită sprijin pe parcursul dezvoltării lor. De aceea în munca la catedră am urmărit să trec de la politicile largi la măsura pedagogică directă, de la concepte la acțiune. Am conștientizat rolul pe care poate să-l joace o strategie didactică adecvată în rezolvarea multor probleme de dezvoltare. Propunerea unui spațiu educativ organizat și amenajat în sensul urmăririi dezvoltării și stimulării este cea mai eficientă. Este eficient parteneriatul educațional și este necesară cunoașterea inițială a individualității copiilor. Problema cea mai dificilă a constituit-o înregistrarea progreselor preșcolarilor și evaluarea nevoilor și evoluțiilor lor.

Identificarea inițială a copiilor care prezintă riscuri în dezvoltare este delicată, dar nu de netrecut. Ea se realizează prin evaluarea inițială cu atenție a copiilor și a naturii dificultăților pe care ei le pot avea. Cunoașterea preșcolarului a evidențiat o serie de posibilități de evaluare cu instrumente diferite, care sunt la îndemâna educatoarei și a părinților.

Pentru atingerea obiectivelor în această etapă am tratat copilul, mereu ca un individ, m-am asigurat că nu stă deloc izolat, că se joacă împreună cu ceilalți copii din clasă, că ceilalți nu sunt ironici și-l tratează cu respect. Am căutat să-l încurajez permanent să-l implic în toate activitățile, să valorizez rezultatele muncii lui chiar dacă sunt mici.

Am prezentat progresele copilului către părinți și alți adulți asigurându-mă că aceștia prețuiesc fiecare succes. Așteptările mele au fost realiste în concordanță cu abilitățile lui, am desfășurat activități adecvate pentru a-i oferi șansa de a obține rezultate pozitive și progrese cât de mici, l-am încurajat în luarea deciziilor și alegerea soluțiilor.

Este imperios necesar ca în activitatea cu elevii profesorul să dea dovadă de flexibilitate și creativitate în abordarea situațiilor didactice, pentru a evita rutina și a acționa pentru transformarea învățământului care încă se bazează pe informație, pe reproducerea ei, într-un învățământ global, integrat și creativ, bazat pe educație, pe formarea copilului a dezvoltării sale.

În metodologia de aplicare a Curriculumului la orele de religie am pus accent pe:

- aplicarea unor norme de comportament specific moralei religioase, în diferite contexte de viață;
- colaborarea cu copiii și cu adulții din mediul familiar, în acord cu valorile religioase;
- explorarea activă a unor elemente din viața de zi cu zi, din perspectiva propriei credințe;
- promovarea conceptului de formare și dezvoltare globală a copilului;
- realizarea unei legături reale între domeniile experiențiale și domeniile de dezvoltare, fără a căuta o suprapunere exclusivă a lor;
- coordonarea eforturilor comune ale celor trei parteneri ai procesului de predare –învățare - evaluare, respectiv cadrele didactice, părinții, copiii, dar și a colaboratorilor și partenerilor educaționali din comunitate a căror implicare este la fel de importantă;
- folosirea metodelor interactive;

Metodologia diversificată, îmbinarea dintre activitățile de cooperare, de învățare în grup, cu activitățile de muncă independentă reprezintă o cerință primordială în educația incluzivă. Specific metodelor interactive de grup este faptul că ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente.

Știind că jocul este formă de organizare, metodă și procedeu, în activitatea instructiv-educativă, oricare din metodele interactive este un joc cu multiple valențe formativ-informative ce se răsfrâng asupra minții, personalității copilului.

Folosirea metodelor interactive de grup în activitatea cu elevii mi-a permis să experimentez, să caut noi variante pentru a spori eficiența activității instructiv-educative, prin directă implicare a elevului și mobilizarea efortului său cognitiv. Adevărata învățare este aceea care permite transferul achizițiilor în contexte noi. Lucrul în echipă a oferit copiilor posibilitatea de a-și împărtăși părerile, experiența, ideile, strategiile personale de lucru, informațiile, iar timpul de soluționare a problemelor a fost de cele mai multe ori mai scurt.

Așadar, metodele interactive determină solicitarea mecanismelor gândirii, ale inteligenței, ale imaginației și creativității. Ele sunt totodată mijloace prin care se formează și se dezvoltă priceperile, deprinderile și capacitățile copiilor, de a folosi roadele cunoașterii transformând exteriorul în facilități interioare, formându-și caracterul și dezvoltându-și personalitatea.

Am constatat că elevii s-au implicat mai mult în învățare decât în abordările frontale sau individuale, au manifestat dorința de a împărtăși celorlalți ceea ce au experimentat, au creat un cadru minunat de acțiune pentru copiii cu cerințe educative speciale.

Principiile care conduc activitățile de stimulare și provocare a situațiilor de învățare-dezvoltare sunt în mare aceleași care stimulează adaptarea și reabilitarea copiilor cu CES.

Problemele mediului stimulat, cunoașterea și tratarea nevoilor individuale, contribuie la programul de educație timpurie și pot fi baza unui program de incluziune.

În acest sens, toate problemele ușoare, dizabilitățile intelectuale ușoare, deficiență motorie și tulburările de învățare se pot rezolva în activitățile de zi cu zi. În același timp este nevoie de sprijin calificat și de colaborarea cu familiile copiilor.

O educație de calitate pornește de la cunoașterea de către adulți a modului în care copilul crește, se dezvoltă și învață. Cu cât îl vom cunoaște mai bine cu atât vom fi mai realiști în așteptările pe care le avem pentru copil și cu atât vom ști mai bine cum să-l sprijinim în dezvoltarea lui pentru a-i asigura cele mai adecvate condiții pentru a-și împlini potențialul. Putem considera că un program de calitate în educația timpurie are multe din caracteristicile unui program incluziv, dar pentru a opera cu toate nevoile speciale este nevoie de competențe noi ale educatoarelor, de colaborare și de multe ori de sprijinul direct al altor profesioniști. Asigurarea calității serviciilor de educație timpurie depinde în cea mai mare măsură de calitatea pregătirii profesionale a cadrelor didactice care lucrează în serviciile de educație.

Un cadru didactic model ar trebui să dețină următoarele competențe:

- o *Competența psiho-pedagogică*
- o *Competența psihosocială*
- o *Competența morală*
- o *Competența profesional-științifică*

De ce este nevoie de toate aceste competențe? Pentru că meseria de profesor este complexă și necesită multă dăruire, profesionalism, timp, studiu, întrebări și găsirea răspunsurilor.

Pentru atingerea standardelor de performanță este nevoie de o pregătire profesională corespunzătoare, de o formare continuă și nu sporadică, de o schimbare radicală a modului de abordare a activității didactice.

În misiunea sa, cadrul didactic are în vedere toate aspectele pe care le reprezintă mediul educațional, situațiile didactice și egalitatea de șanse și nondiscriminarea în mediul școlar care în concepția mea este o provocare - ea trebuie să fie „expert” în procesul instructiv-educativ.

BIBLIOGRAFIE:

<https://proform.snsh.ro/baza-de-date-online-cu-resurse-educationale-pentru-sustinerea-educatiei-incluzive-de-calitate/adaptarea-mediului-educational-si-a-strategiilor-de-predare-pentru-copiii-cu-ces>

<http://csei1bistrita.com/wp-content/uploads/2014/09/revista-csei-imprimare.pdf?1495038089>

<http://www.agendainvatorului.ro/atasamente/Ghid%20de%20Predare%20Invatare%20pentru%20Copiii%20cu%20CES.pdf>

<https://proform.snsh.ro/baza-de-date-online-cu-resurse-educationale-pentru-sustinerea-educatiei-incluzive-de-calitate/strategii-si-metode-de-lucru-utilizate-de-cadrul-didactic-in-educatia-integrata>

<https://www.eduform.snsh.ro/campanie-online/metode-de-lucru-pentru-elevii-cu-cerinte-educationale-speciale>

Plan de acțiuni pentru integrarea copiilor cu dizabilități (ADHD) la disciplina Matematică

Profesor Gheorghițoiu Călin Virgiliu – Școala Gimnazială Nr. 20, București

Educația incluzivă pune un accent profund pe diversitatea umană și pe respectul față de semenii diferiți din jurul nostru.

Rolul esențial în educația integrată revine cadrului didactic de la clasă care devine principalul factor de acțiune și de coordonare în vederea realizării programului pedagogic individual al elevului cu CES.

Copiii cu CES trebuie integrați și implicați în activitățile desfășurate la clasă, cu mult tact pedagogic și cu multă responsabilitate. Din această categorie fac parte copiii cu ADHD.

ADHD este un sindrom definit clinic, caracterizat prin limitarea inadecvată pentru vârstă a atenției susținute, asociată de obicei cu impulsivitate și hiperactivitate. Are o înaltă prevalență, puternic impact personal și social, și deseori este asociat cu alte tulburări de dezvoltare sau psihiatrice. Genetica joacă un rol important în originea ADHD, dar și factorii de mediu par a fi importanți în expresia acestui sindrom.

Simptomele ADHD se împart în două categorii principale: inatenție și hiperactivitate - impulsivitate. Diagnosticul de ADHD se bazează pe numărul, persistența și istoricul simptomelor ADHD, și, totodată, pe măsura în care acestea produc modificări ale comportamentului copilului, în mai mult decât un singur context.

Simptomele de inatenție - inatenția, caracterizată printr-o slabă concentrare asupra efectuării unei sarcini și ușoară distractibilitate de către stimulii exterior - impulsivitatea poate duce la implicarea copilului în activități riscante fără ca acesta să țină seama de consecințe

A) Cum se manifestă inatenția, slaba concentrare?

- Adeseori ignoră detaliile; greșește din neglijență.
- Adeseori își menține cu greutate concentrarea la lucru sau la joacă.
- Adeseori pare să nu asculte atunci când cineva i se adresează direct.
- Adeseori nu respectă instrucțiunile; nu termină ceea ce a început.
- Adeseori are dificultăți în a-și organiza sarcinile și activitățile.
- Adeseori evită activitățile care necesită efort intelectual susținut.
- Adeseori pierde lucruri de care are nevoie.
- Adeseori este distras de zgomote exterioare.
- Adeseori este uituc în activitățile cotidiene.

B) Cum se manifestă hiperactivitatea / agitația / impulsivitatea și comportamentul neadecvat?

- Adeseori se agită.
- Adeseori trebuie să se ridice de pe scaun.
- Adeseori aleargă sau se cățără atunci când nu ar trebui.
- Adeseori are dificultăți în desfășurarea activităților de timp liber nezmotoase.
- Adeseori este în mișcare, parcă ar fi animat de un motor.
- Adeseori vorbește excesiv.
- Adeseori răspunde înainte ca întrebările să fie complete.
- Adeseori are dificultăți în a-și aștepta rândul.
- Adeseori întrerupe sau deranjează alte persoane.

Deoarece toți copiii se comportă uneori astfel, diagnosticul de ADHD poate fi stabilit unui copil, doar de către un specialist.

Legat de disciplina Matematică, unde evident inatenția, slaba concentrare și hiperactivitatea pot afecta asimilarea cunoștințelor și atingerea obiectivelor/competențelor specific propuse, am ales câteva idei de activități specifice nivelului gimnazial inferior (clasele a V-a și a VI-a), menite să îmbunătățească procesul de învățare pentru acești elevi.

1. ELEVI

Idee de activitate 1: În lumea formelor geometrice

Elevilor li se vor prezenta 4 plicuri colorate diferite, asociate cu 4 figuri geometrice: triunghi, pătrat, dreptunghi, cerc și un cub magic ce conține imagini ale unor obiecte din mediul înconjurător: o tabletă de ciocolată, un ceas, un triunghi de brânză topită, o fereastră. Elevii vor extrage pe rând imagini din cub, le vor denumi, le vor caracteriza, apoi le vor introduce în plicul corespunzător.

Strategii de învățare: învățarea prin descoperire, explicația, conversația

Resurse: plicuri colorate diferite, pe acestea fiind lipite câte o figură geometrică; imagini cu diferite obiecte având forma uneia din figurile studiate

Evaluare: observația sistematică, aprecieri verbale

Idee de activitate 2: Criterii de divizibilitate cu 2, 5, 10

Elevii vor primi o fișă de lucru cu numere divizibile cu 2, 5, 10, așezate aleatoriu pe foaie și li se va cere să le așeze pe 3 coloane, după cum se împart exact la 2, 5, 10.

Strategii de învățare: învățarea prin descoperire, conversația

Resurse: coli de scris, creioane colorate, carioca

Evaluare: observația sistematică, aprecieri verbale

Idee de activitate 3: Cum să fim buni prieteni ?

Elevii sunt încurajați să-și prezinte în trei cuvinte colegul de bancă. Pentru a afla mai multe despre ce înseamnă **prietenia**, profesorul propune Metoda: Știu, vreau să știu, am învățat. Elevii primesc fișe cu tabelul folosit de această metodă, completează fișele în perechi, găsind răspunsuri la întrebări. La final vor realiza un poster cu titlul: Portretul celui mai bun prieten.

Strategii de învățare: Metoda: Știu, vreau să știu, am învățat; observația, explicația, conversația

Resurse: coli de scris, fișe, creioane, carioca

Evaluare: observația sistematică, aprecieri verbale

2. PĂRINTI – trebuie să colaboreze cu cadrele didactice și să identifice metode de învățare activă pe care le pot aplica pentru realizarea programului școlar al copiilor lor.

Idei de activități:

- **Întâlniri și discuții în cadrul orelor de consiliere cu părinții;**
- **Lectorate cu părinții pe tema dificultăților de învățare;**
- **Participare la activități împreună cu copiii;**
- **Întâlniri și dezbateri cu psihologi, logopezi,**

Strategii de învățare: lucrul în echipă, conversația, explicația, demonstrația, atelierul de lucru

Resurse: umane- părinții, elevii, cadrele didactice

: materiale- multimedia, lucrările elevilor

Evaluare: numărul cât mai mare de părinți implicați, chestionare, fișe de feedback

3. CADRE DIDACTICE - trebuie să lucreze în echipă pentru realizarea unui curriculum adaptat și a planurilor de intervenție personalizate.

Idei de activități:

- **Dezbateri**
- **Mese rotunde**
- **Întâlniri și discuții cu consilierul școlar**
- **Cursuri de formare**

Strategii de învățare: lucrul în echipă, conversația, dezbateră

Resurse: umane - cadrele didactice, elevii, consilierul școlar, psihologi

: materiale – cărți, reviste, documentare de psihologie școlară.

Evaluare: monitorizarea elevilor prin completarea periodică a unor fișe de progres

Bibliografie:

1. Boici Gherghina, Stănică Ilie –*Evaluarea copiilor cu CES în perspectiva integrării*, Timpul, Reșița, 1998
2. Cozma Adrian –*Psihopedagogia comunicării la copii cu dizabilități mintale*, Editura RAR, București, 2008
3. Gherguț Alois –*Sinteze de psihopedagogie specială, Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice*, Editura Poliorom, Iași, 2005
4. Gherguț Alois –*Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație*, Editura Poliorom, Iași, 2006
5. Green Cristofer, Chee Kit –*Să înțelegem ADHD*, Editura Aramis, București, 2009.

PROIECT DE ACTIVITATE LOGOPEDICĂ

**Profesor psihopedagog: Letiția-Mihaela Ghența,
Școala Gimnazială Specială” Maria Montessori”, Bacău**

Unitatea: Școala Gimnazială Specială” Maria Montessori”, Bacău

Data: 14.01.2021

Nume elev\elevi: P.A. (auzul fonematic este grav tulburat, pronunția este deficitară, uneori neinteligibilă (înlocuiește consoanele surde cu cele sonore); prezintă dificultăți de exprimare în propoziții; citește pe litere; întâmpină dificultăți în scrierea cuvintelor)

M.T.(prezintă tulburări ale auzului fonematic; înlocuiește consoanele surde cu cele sonore; prezintă dificultăți în realizarea operațiilor de analiză și sinteză fonetică)

Clasa: a V-a (DMM)

Propunător: L. G.

Aria curriculară: Terapii specifice și de compensare

Disciplina : Terapia tulburărilor de limbaj

Diagnostic psihologic: deficiență mintală moderată

Diagnostic logopedic: dislalie polimorfă; dislexo-disgrafie

Durata: 30 minute online

Tema: *Diferențierea sunetelor L și R*

Tipul activității: fixare și consolidare de cunoștințe.

Obiectiv general: Formarea capacității de diferențiere a sunetelor **L și R** în emiterie independentă, în silabe și cuvinte.

Obiective operaționale:

❖ **Cognitive:**

- **OC1:** Să exerseze sunetele **L și R** în onomatopee, silabe, cuvinte;
- **OC2:** Să pronunțe independent silabe, cuvinte care conțin sunetele **L și R** în diverse poziții;
- **OC3:** Să recunoască auditiv cele două sunete în silabe, cuvinte;
- **OC4:** Să realizeze corespondența sunet-literă-imagine;

❖ **Afectiv-motivaționale:**

- **OA1:** Vor manifesta atitudini pozitive față de actul lexico-grafic;

❖ **Psiho-motorii:**

- **OP1:** Să execute mișcările pentru dezvoltarea mobilității mâinilor și picioarelor;
- **OP2:** Să poziționeze corect aparatul fonoarticular pentru emiterea sunetelor **L** și **R**;

STRATEGII DIDACTICE:

- ✚ **METODE:** Conversația; Demonstrația articulatorie; Exercițiul; Jocul didactic; Explicația; Descoperirea dirijată; Pronunția reflectată; Pronunția independentă.
- ✚ **MIJLOACE ȘI MATERIALE DIDACTICE:** Palatograme, Calculator (soft educațional),săculeț cu obiecte concrete (leu-figurină,cal-figurină, ruj, lipici, lămâie, alune, lacăt, ramă foto, nasturi), PPT-uri, Joc didactic.classtools.net/random-name-picker/35, Joc didactic-Learningapps, Emoticoane vesele.
- ✚ **FORME DE ORGANIZARE:** Individuală, frontală
- ✚ **Evaluare:** individual, frontal; observarea sistematică a comportamentului elevilor, jocul didactic.

Produsul evaluat	Criterii de succes
https://www.classtools.net/random-name-picker/35_eQR2c4 Pronunță independent sunetele PPT cu imagini Pronunția corectă a sunetelor R și L în silabe și cuvinte Recunoașterea auditivă a celor două sunete Joc didactic(learningapps) https://learningapps.org/display?v=pieob6s8j21	Poziționează corect organele necesare pronunției corecte a sunetelor Respectă ordinea, denumeste imaginile corect Pronunță independent sunetele Diferențiază între cele două sunete Finalizează jocul didactic

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Nr crt.	Secvențele/ Etapetele activității	Desfășurarea activității		Ob. operaționale	Strategii didactice			Evaluare
		Activitatea profesorului	Activitatea elevului (elevilor)		Metode și procedee	Mijloace didactice	Forme de organizare	
1.	Moment organizatoric. (1 min)	Elevii sunt anunțați că personajele animate (leul Lion și rățușca Riri) îi vor ajuta să pronunțe corect sunetele L și R.			Conversația		Frontală	
2.	Terapia cu caracter general și prezentarea materialului stimul. (8 min)	Cere elevilor să execute mișcările de încălzire utilizând un PPT cu imagini. Prezintă elevilor o serie de carduri cu imagini, motivându-i să realizeze exercițiile de respirație prin imitație. Folosind metoda conversației, inițiază jocul: ‘<i>Ghicește ce am ascuns în sac</i>’ Profesorul anunță Tema și obiectivele lecției:“ Diferențierea sunetelor L-R”	Execută după imagini mișcările de încălzire. Poziționează corect organele fonoarticulatorii și realizează exercițiile de respirație. Identifică obiectele din săculeț și le denumesc corect, diferențiind între cele două sunete.	OP1 OP2 OC1 OC2 OC3 OP2	Explicația Conversația Exercițiul Demonstrația articulatorie. Observația Imitația Exercițiul Conversația Explicația Jocul didactic Conversația	Calculator PPT cu imagini Carduri cu imagini Săculeț cu obiecte concrete.	Individuală. Individuală.	Evaluarea orală. Evaluarea orală. Observare a sistematică.

3.	Dirijarea activității terapeutice (15 min)	Având ca suport palatograme ilustrate, explică elevilor poziționarea corectă a organelor vorbirii necesară în pronunția sunetelor L și R. Solicită elevilor să pronunțe independent onomatopee folosind jocul didactic: Ruleta . Corectează eventualele greșeli. Prezintă elevilor un PPT cu următoarea cerință: <i>Ce cuvânt reprezentat în imagini începe cu alt sunet decât celelalte?</i>	Poziționează corect organele fonoarticularii și diferențiază între cele două sunete. Ascultă consemnul și pronunță corect onomatopee. Ascultă consemnul și rezolvă sarcina de lucru.	OC1 OC2 OC3 OA1 OP2 OC1 OC2 OC3 OA1 OP2 OC3 OC4 OA1	Explicația. Conversația. Exercițiul. Explicația. Conversația. Exercițiul. Jocul. Explicația. Conversația. Exercițiul. Jocul.	Palatograme . Ruleta Classtools PPT cu imagini	Individuală Individuală. Individuală.	Evaluarea orală. Observare a sistematică. Evaluarea orală.
4.	Consolidarea activității (4 min)	Le propune elevilor spre rezolvare, jocul didactic cu următoarea cerință: "Identifică sunetul cu care începe fiecare cuvânt și asociază fiecărei litere câte o imagine!"	Diferențiază între cele două sunete, realizează corespondența sunet-literă - imagine.	OC1 OC2 OC3 OC4 OA1 OP2	Explicația Exercițiul	Joc didactic. (Learning apps)	Individuală	Evaluarea orală. Evaluarea prin joc.

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

		Corectează eventualele greșeli. Atrage atenția asupra corespondenței dintre sunet-literă-imagine.	Finalizează jocul didactic.					
5.	Evaluarea și aprecierea activității. (2 min)	Face aprecieri verbale, face recomandări pentru activitatea ce va urma.	Se bucură de feedbackul primit. Sunt receptivi la recomandări.	OA1	Conversația evaluativă.	Emoticoane vesele.	Aprecieri verbale.	Evaluarea finală.

 REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

- Mititiuc I.(1996) Probleme psihopedagogice la copilul cu tulburări de limbaj, ED Ankarom, Iași.
- Vrăsmaș E.(1995) Dislalia și terapia ei, Ed DP București.
- Maria Anca.(2007) Logopedie, Presa Universitară Clujeană

 WEBOGRAFIE:

www.youtube.com

<https://learningapps.org/display?v=pieob6s8j21>

https://www.classtools.net/random-name-picker/35_eQR2c4

Școala pentru elevul cu CES - tradițional versus online **Exemple de bune practice**

Profesor Avisarion Ghineț
Școala Profesională Specială, Ștefan cel Mare
Județul Neamț

Societatea umană evoluează continuu, uneori cu pași repezi, alteori se confruntă cu diverse probleme și crize. Prioritar în orice situație rămâne educația care are nevoie de formare continuă pentru a pregăti copiii și tinerii să se integreze în viața socială și personală. Situația de criză din primăvara anului 2020 provocată de pandemia COVID-19, a scos la iveală lipsa unei infrastructuri tehnologice, fără acces gratuit la platformele online, cu resurse didactice digitale multimedia precare.

Perioada martie-iunie a fost destul de greu de gestionat, atât din pricina lipsei de experiență a dascălilor, în ceea ce privește modul de predare online cât și lipsei device-urilor necesare.

Deși lucrez de 37 de ani în învățământul special, cu experiența în educarea elevului cu CES, această criză m-a prins ușor nepregătit pentru această provocare și cu responsabilitate mărturisesc faptul că, școala on-line a fost pentru mine o nouă provocare.

Am fost nevoit să mă familiarizez cu noile tehnologii astfel ca lecțiile să ajungă la elevi ,la început prin diverse resurse digitale: telefon, tablete, laptop și cu ajutorul lor m-am putut conecta pe WhatsApp, Facebook și platforma Microsoft Teams.

Pentru postarea materialului didactic, am utilizat după caz următoarele resurse educaționale: material audio, material audio-video, fișe de lucru, schițe explicative, prezentări PPT, documente word de predare a lecției, materiale înregistrate pe youtube.

Odată cu începerea noului an școlar 2020-2021 situația este vizibil îmbunătățită, datorită participării cadrelor didactice la cursurile de perfecționare, în domeniul utilizării platformelor și aplicațiilor informatice, iar autoritățile și ONG-urile au reușit să acopere în mică parte necesarul de dispozitive necesare.

Astfel în această perioadă am participat față în față la cursuri de perfecționare: “Dezvoltarea competențelor de utilizare a tehnologiei informației în activitatea didactică online”; “Profesor în online, webinar organizat de Digital Nation

Având în vedere faptul că, în perioada de început a pandemiei, elevii au dispus de un număr foarte redus de dispozitive digitale, ei au demonstrat interes sporit pentru procesul de învățare și ușor, ușor sau integrat noilor cerințe ale școlii online, folosind rațional resursele digitale.

Dorința elevilor de cunoaștere, deschiderea spre comunicare, încrederea în forțele proprii, au câștigat mult la coeficientul de inteligență, elevii devenind mai silitori interesați de ceea ce fac.

În concluzie pot spune că în general elevul cu CES s-a familiarizat repede cu noile tehnologii, a făcut ușor trecerea de la învățământul tradițional la școală online.

Bibliografie:

Cerbușca Pavel “Învățământul general în mod online: eficacitate și eficiență” Chișinău 2020
Vrășmaș, E. “Dificultățile de învățare în școală – domeniu nou de studiu și aplicație”.
București: V & I Integral, 2007.

JOCUL DIDACTIC ÎN TERAPIA EDUCAȚIONAL –INTEGRATĂ A ELEVILOR CU C.E.S.

Prof. Mihaela Carmen Haiduc
C.Ș.E.I. Șimleu Silvaniei

Copilul râde: „Înțelepciunea și iubirea mea e jocul!” (Lucian Blaga)

Jocul este prietenul nedespărțit al copilăriei. Fiind o importantă formă de manifestare a copilului, a-l opri pe acesta de la joacă înseamnă a-i frâna dezvoltarea fizică și psihică. Pentru copii, jocul înseamnă aproape totul. Jean Chateau spunea „ A ne întreba de ce se joacă copilul înseamnă a ne întreba de ce este copil”. Jocul este esența și rațiunea de a fi a copilăriei. Copilul este o ființă a cărei principală trebuință este jocul. Trebuința de a se juca ne permite să împăcăm școala cu viața. Așadar, jocul este puntea ce poate uni școala cu viața, activitatea ce-i permite copilului să se manifeste conform naturii sale, să treacă pe nesimțite la munca serioasă.

În mod obișnuit, jocul este izvorât din nevoia de acțiune, de mișcare a copilului, este o modalitate de a-și consuma energia, de a se distra, de a-și utiliza în mod plăcut timpul. Jocul reprezintă un ansamblu de acțiuni și de operațiuni care urmăresc obiective de pregătire intelectuală, fizică, tehnică, morală a copilului. Elementul de joc imprimă întregii activități didactice un caracter mai viu, mai atrăgător și aduce varietate, o stare de bună dispoziție funcțională, de bucurie, de destindere, prevenind apariția plictiselii și monotoniei. Învățarea care implică jocul devine plăcută și atrăgătoare.

Utilizat în procesul de învățământ el dobândește funcții psihopedagogice semnificative, asigurând participarea mai activă a elevului la lecție. Jocul didactic reprezintă o metodă de învățământ în care predomină acțiunea didactică stimulată. Această acțiune valorifică la nivelul instrucției finalitățile adaptative de tip recreativ proprii activității umane, în general, în anumite momente ale evoluției sale ontogenetice, în mod special.

La clasele primare, în structura metodelor active, își găsesc cu maximă eficiență locul jocurile didactice, constituind o punte de legătură între joc, ca tip de activitate dominantă în care este integrat copilul în perioada preșcolară și activitatea specifică școlii, învățarea. La copiii cu cerințe educative speciale, jocul didactic se poate organiza la toate disciplinele școlare, în orice moment al lecției, într-o anumită etapă a ei sau întreaga activitate se poate desfășura pe baza lui.

În acest context, jocul învățare și terapie, începe să ocupe un loc bine definit în categoria metodelor și tehnicilor care dezvoltă capacitatea de învățare și dezvoltare. Complexitatea jocului constă în faptul că acesta poate fi conceput ca metode de:

- a) – învățare
- b) - terapie
- c) - investigație psihosocială, având repercusiuni benefice în toate programele de recuperare pe baza jocului.

În timpul jocului copilul vine de cele mai multe ori în contact cu alți copii sau cu adulți, jocul căpătând astfel un caracter social. Jocurile sociale sunt esențiale pentru copiii cu CES oferindu-le șansa de a se juca cu alți copii. În cadrul jocurilor sociale (domino, loto, cărți de joc, etc.) fiind mai mulți participanți există șansa de dialog.

Preșcolarul se joacă de cele mai multe ori în grup, nu este atât de pretențios și îi acceptă cu mai mare ușurință pe ceilalți. Din acest motiv copiii cu deficiențe diverse pot fi înscriși în grădinițe din învățământul de masă, alături de copiii normali. Mulți specialiști consideră perioada de preșcolar ca cea mai indicată pentru începerea socializării. La această vârstă socializarea se realizează prin intermediul jucăriilor și al jocului, o mare parte din activități presupun exclusiv jocul.

În cadrul activităților terapeutice sau didactice, cadrul didactic trebuie să țină cont de cele cinci direcții de dezvoltare a dinamicii jocului :

- de la grupurile mici spre cele tot mai numeroase;
- de la grupurile instabile spre grupurile tot mai stabile;
- de la jocurile fără subiect spre cele cu subiect;
- de la șirul de episoade nelegate între ele spre jocul cu subiect și cu desfășurare sistemică;
- de la reflectarea vieții personale și a ambianței apropiate , la reflectarea evenimentelor vieții școlare.

După criteriile pedagogice jocurile se clasifică în:

- după obiective prioritare: jocuri senzoriale, jocuri de observare, de dezvoltare a limbajului, de stimulare a cunoașterii interactive;
- după forma de exprimare: jocuri simbolice, de orientare, de sensibilizare, conceptual, jocuri –ghicitori, jocuri de cuvinte încrucișate;
- după conținutul instruirii: jocuri matematice, muzicale, sportive, literare/lingvistice;
- după resursele folosite: jocuri materiale, orale, pe bază de întrebări, pe bază de fișe individuale, pe calculator;
- după regulile instituite: jocuri cu reguli transmise prin tradiție, cu reguli inventate, spontane și protocolare;
- după competențele psihologice stimulate: jocuri de mișcare, de observație, de imaginație, de atenție, de memorie, de gândire, de limbaj și de creație.

În activitățile instructiv-educative la care participă elevii cu CES sau și elevii cu CES, o serie de jocuri ușor de aplicat copiilor fără cerințe speciale, trebuie adaptate nivelului intelectual și aptitudinal. Elevul cu CES poate înțelege mai greu cerințele jocului, din cauza particularităților sale comportamentale, are tendința de a nu respecta regulile impuse de joc. Copilul cu CES poate necesita ajutor pe parcursul desfășurării jocului (acesta îi poate fi oferit de multe ori de un coleg), are nevoie de simplificarea sau adaptarea prin material concret a unor jocuri didactice. Odată ce sunt îndeplinite aceste condiții , valențele formative ale jocului vor fi constatate cu mai mare ușurință, jocul devenind metodă de instruire până la vârste destul de mari (având în vedere că o caracteristică importantă a multor elevi cu CES este infantilismul prelungit).

În cadrul activităților didactice , jocul trebuie să ducă atât la asimilarea unor noi cunoștințe, la fundamentarea altora, dar el poate fi folosit cu succes și în activitățile de evaluare. Prin joc, elevii pot ajunge la descoperiri de adevăruri, își pot antrena capacitățile lor de a acționa creativ, pentru că strategiile jocului sunt strategii euristice, în care se manifestă istețimea, spontaneitatea, inventivitatea, inițiativa, răbdarea, îndrăzneala etc.

Un aspect important în ceea ce privește utilizarea jocului în activitățile instructiv-educative cu copilul cu cerințe speciale este reprezentat de stimularea cognitivă a acestuia în scopul obținerii unui randament maxim al potențialului său de dezvoltare. Fiecare joc didactic trebuie să instruiască pe copii, să le consolideze cunoștințele despre lumea înconjurătoare, să îmbine armonios elementul instructiv cu cel distractiv. Îmbinarea armonioasă a celor două elemente duce la apariția unor stări emoționale complexe.

Jocul didactic rămâne joc numai dacă conține elemente de așteptare, de surprize, de întrecere, elemente de comunicare reciprocă între copii. În procesul desfășurării jocului, copilul are posibilitatea să-și aplice cunoștințele, să-și exerseze priceperile și deprinderile ce și le-a format în cadrul diferitelor activități. Deci, jocul capătă o valoare practică. El are un conținut și o structură bine organizată, subordonate particularităților de vârstă, sarcini didactice, se desfășoară după anumite reguli și la momentul ales de învățător, sub directa lui supraveghere.

Jocul didactic este o activitate cu adânci semnificații, un important mijloc de formare a calității intelectuale.

Bibliografie:

1. Cerghit, I. - *Metode de învățământ*, Editura. Polirom , Iași, 2006
2. Ilinca, A., Herlo, D. - *O pedagogie pentru învățământul primar*, Editura Aurel Vlaicu, Arad, 2005
3. Mușu, I., Taflan A. - *Terapia educațională integrată* , Editura. Pro Humanitate, 1999
4. Pașca, M., Banga, E. - *Terapii ocupaționale și arte combinate*, Editura University Press, Tg. Mureș, 2016

EDUCAȚIA Vocațională din perspectiva Dificultăților de adaptare în mediul școlar

Prof. itinerant/ de sprijin: Hrițcu Mirela Ștefania
Prof. Ungureanu Paraschiva
Școala Profesională Specială „Sf. Stelian” Botoșani

Trăim într-un moment de schimbare. Educația joacă un rol important, iar profesorii și cercetătorii caută continuu modalități noi și mai bune de a pregăti elevii să își ocupe locul în societate. Totodată, este o provocare pentru aceștia să formeze și să ajute elevii dezavantajați sau cu diferite dizabilități. Fiecare școală are copii cu cerințe educaționale speciale. Vorbim în acest caz despre multitudinea de copii care nu au găsit niciodată succes în educație. Ei sunt elevii care, din multe motive diferite, nu reușesc în mod constant să răspundă cerințelor curriculumului atribuit. Au caracteristici de învățare unice, care necesită modele de curriculum și metode de predare la fel de unice. Acest lucru este deosebit de important, deoarece se străduiește mișcarea către educația de masă ce „găzduiește” cât mai mulți copii posibil, indiferent de unicitate sau dizabilitate.

În conformitate cu Cristea (2005, p.64) „educația vocațională constituie o dimensiune specifică educației aplicative, tehnologice, implicând, în mod special, procesul de formare și dezvoltare a personalității elevului în perspectiva integrării sale școlare și profesionale, realizabilă prin valorificarea deplină a resurselor psihologice, în funcție de cerințele sociale. În sens restrâns, educația vocațională reprezintă premisa psihologică a procesului de formare profesională a elevului, proces inițiat și intensificat în anumite etape ale școlarității (învățământ secundar și superior, dar și învățământ primar, pentru identificarea vocației artistice și sportive).

Un curriculum are potențialul de a fi cadrul care conține stimulente pentru o influență pozitivă asupra elevilor, permițând acestora să experimenteze valoarea curriculumului pentru viața lor personală (Elffers și colab. 2012; Fashola și Slavin 2009; Keller 2010; Waldrup și colab. 2014). Profesorii au sarcina dificilă de a operaționaliza curriculumul și de a-și transpune obiectivele în lumea elevului, făcând legătura dintre activitățile curriculare și nevoile elevilor. Elffers și colab. (2012) au subliniat importanța potrivirii curriculare pentru angajamentul elevilor și, în special, pentru angajamentul emoțional al elevilor.

Obiectivele curriculare ar trebui să includă învățarea abilităților de viață, deoarece elevii cu risc de abandon școlar, care nu se adaptează la mediul educațional, adesea nu au abilități sociale general acceptate, cum ar fi un comportament adecvat în clasă, arătând respect față de ceilalți și fiind capabili să rezolve conflictele înainte de a scăpa de sub control. Lipsa acestor competențe sociale le reduce șansa de a avea experiențe pozitive la școală, iar acești elevi vor primi mai mult feedback negativ și vor avea mai multe conflicte cu profesorii și colegii. În lucrarea lui Rumberger (2001) și Fashola și Slavin (2009), componenta curriculară a „grupării” a fost discutată în legătură cu raportul elev-profesor. Una dintre cele mai discutate abordări pentru îmbunătățirea implicării și realizării elevilor este reducerea dimensiunii clasei, ceea ce s-a dovedit a aduce beneficii învățării elevilor.

Astfel, educația vocațională pune accent pe identificarea din timp a abilităților elevilor și dezvoltarea acestora, care să conducă ulterior către alegerile de carieră potrivite. Finalizarea educației și formării profesionale și tranziția ulterioară la muncă sunt pași importanți pe parcursul carierei.

Personal, consider că scopul sau rațiunea principală a planurilor de învățământ este dezvoltarea competențelor elevilor, în principal pe abilitățile de viață, cum ar fi contactul, atitudinea față de ceilalți, gestionarea feedback-ului, comunicarea, rezolvarea argumentelor și oferirea de ajutor și sprijin; toate acestea fiind necesare pentru a stimula învățarea socială și emoțională ca o condiție importantă pentru realizarea academică. Dacă un elev are argumente toată ziua, el are niveluri scăzute de bunăstare, iar rezultatele sale școlare vor fi, de asemenea, scăzute și, înainte de a se putea întoarce la școală, trebuie să învețe cum să acționeze corespunzător în sistemul școlar.

Pentru a ameliora dificultățile de adaptare propunem următoarele practici:

1. Obiectivele de învățare ale elevilor să vizeze dezvoltarea competențelor conectate la piața muncii (cum ar fi prezentarea de sine, reflectarea asupra propriilor capacități, gestionarea feedback-ului și abilitățile de comunicare). Încercăm să ajutăm elevii să dezvolte competențe de care au nevoie pentru a reuși angajarea lor viitoare. Provocăm elevii să își identifice reciproc competențele și să le potrivească cu un loc de muncă.

2. Introducerea de activități noi, interesante și necunoscute de elevi: activități sportive, ateliere de lucru.

3. Experiințe de învățare pozitive: construirea unei relații cu elevii și, de asemenea, construirea unui mediu în care elevii să se simtă în siguranță și să aibă încredere unii în ceilalți, să se sprijine și să se ajute. Dacă vrem ca elevii să se încadreze în sistemul școlar, ei trebuie să învețe ce fel de comportament este necesar în acel sistem. Dinamica grupurilor de egalitate a fost utilizată pentru a practica comportamentul social și pentru a determina competențele individuale ale elevilor în ceea ce privește comportamentul lor social. Elevii sunt deseori surprinși de complimentele pe care le primesc de la colegii lor.

În concluzie, o potrivire între curriculum și elevi prin adaptarea activităților de învățare, a conținutului de învățare și a obiectivelor de învățare la nevoile individuale ale elevilor, angajarea elevilor în stabilirea obiectivelor, contribuie la o dezvoltare timpurie a identificării alegerilor vocaționale.

Copiii cu nevoi educaționale speciale constituie unul dintre grupurile țintă pentru prioritatea strategică Asigurarea accesului tuturor la educație și îmbunătățirea calității educației.

În scopul sprijinirii procesului de integrare au fost luate o serie de măsuri specifice - incluzând formarea cadrelor didactice, materiale didactice de sprijin și legislație specifică. Cu toate acestea, diverse evaluări și studii efectuate de Ministerul Educației Naționale și de alte organisme au condus la concluzia necesității extinderii în continuare a măsurilor de sprijin privind integrarea copiilor cu nevoi educaționale speciale, incluzând printre altele formarea resurselor umane pentru a pregăti mai bine școlile din învățământul de masă pentru integrarea elevilor cu nevoi educaționale speciale. Formarea și în sens mai general pregătirea trebuie asigurate pentru:

- Conducerea unităților de învățământ pentru construcția unui mediu educațional incluziv;
- Cadrele didactice pentru a dezvolta competențe profesionale necesare pentru a lucra cu elevi cu nevoi educaționale speciale;
- Elevii pentru a dezvolta o sentimente de toleranță, înțelegere și sprijin;
- Părinții elevilor pentru a sprijini copii lor în dezvoltarea unui mediu educațional incluziv;
- Dezvoltarea infrastructurii specifice pentru elevii cu deficiențe (căi de acces, cabinete, facilități de recuperare etc.);

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- Dezvoltarea în curriculumul la decizia școlii a unor activități special destinate sprijinirii progresului elevilor cu nevoi educaționale speciale - de exemplu pentru educație remedială, programe după ore, educație inclusivă etc.;
- Asigurarea unui număr sporit de cadre didactice suport și personal didactic auxiliar de sprijin;
- Diversificarea și dezvoltarea în continuare a materialelor ajutătoare, precum și a unor lucrări de referință privind educația incluzivă.

Conform prevederilor Legii Învățământului, integrarea școlară a copiilor cu nevoi educaționale speciale este asigurată prin următoarele forme:

- în unități de învățământ dedicate integral educației și formării profesionale a copiilor cu nevoi educaționale speciale (învățământ special separat);
- în grupe sau clase pentru copii cu nevoi educaționale speciale organizate în unități ale învățământului de masă (învățământ special parțial integrat);
- în grupe și clase organizate în unitățile învățământului de masă (învățământ special total integrat).

Pentru a sprijini procesul de integrare au fost aplicate o serie de măsuri, cum ar fi:

- Formare specifică pentru inspectorii de învățământ primar, cadrele didactice și didactice auxiliare din învățământul primar și pentru psihopedagogii lucrând pentru comisiile pentru protecția copilului subordonate consiliilor județene;
- Elaborarea de materiale educaționale și materiale pentru sprijinirea unei educații inclusive în cooperare cu UNICEF;
- Transformarea anumitor școli speciale în școli resursă pentru învățământ integrat;
- Elaborarea și implementarea programului național *O școală pentru fiecare* privind informarea, conștientizarea și pregătirea școlilor și comunităților pentru integrarea elevilor cu nevoi educaționale speciale;
- Elaborarea cadrului legal specific pentru a sprijini procesul de integrare.

La această dată, în majoritatea județelor există cel puțin 2 școli din învățământul de masă care integrează copii cu nevoi educaționale speciale. Sunt însă în continuare necesare acțiuni susținute pentru dezvoltarea unui mediu educațional inclusiv - concentrate atât asupra resurselor umane, cât și asupra infrastructurii.

Învățământul special integrat parțial sau complet asigură integrarea școlară și socială a copiilor cu nevoi educaționale speciale și dezvoltarea unui mediu educațional inclusiv în învățământul de masă. În mod specific, procesul de integrare vizează:

- să ofere șanse egale la educație fiecărui copil, indiferent de posibilitățile sale de învățare, participare și dezvoltare;
- pregătirea școlilor și comunităților (conducere, personal didactic, părinți, comunitatea în întregul său) să accepte copiii cu nevoi educaționale speciale și astfel să fie asigurată dezvoltarea unui mediu educațional inclusiv;
- realizarea condițiilor optime în comunitate pentru dezvoltarea intelectuală, psihică, comportamentală și atitudinală a copiilor cu nevoi educaționale speciale prin: asistență psihopedagogică specializată în școli; asistență specializată în familie; servicii sociale specializate furnizate copilului și familiei din partea autorităților îndreptățite de lege.

Obiectivele generale ale învățământului integrat parțial sau complet sunt următoarele:

- asigurarea participării totale și active la viața comunității a tinerilor și adulților cu deficiențe prin finalizarea educației lor formale;
- asigurarea asistenței permanente și continue pentru copiii cu nevoi educaționale speciale în scopul conducerii lor către viața independentă, conform propriilor lor dorințe, aspirații și capacități;
- îndepărtarea cauzelor deficiențelor, prevenirea agravării acestora și diminuarea consecințelor lor asupra copilului;
- evitarea și eradicare oricăror tipuri de discriminări către persoanele cu handicap sau deficiențe.

Obiectivele specifice ale predării depind de nivelul educațional și sunt adaptate la potențialul copiilor din cele stabilite pentru învățământul de masă.

Cooperarea între instituțiile de învățământ special și unitățile învățământului de masă a devenit o modalitate pentru a asigura șanse egale copiilor cu dizabilități. În consecință, au fost stabilite structuri de învățământ special integrat sub forma claselor speciale și a programelor de integrare.

Copiii cu nevoi educaționale speciale sunt integrați treptat în școlile învățământului de masă, cu asistența specialiștilor în psihopedagogie. Copiii urmează temporar clase speciale până la integrarea în școlile învățământului de masă. Ei pot de asemenea să urmeze atât clase speciale, cât și clase din învățământul de masă. Programele de integrare sunt organizate pentru a sprijini integrare individuală a 8-12 elevi în diverse clase din învățământul de masă (pentru 2-3 unități de învățământ din aceeași zonă).

BIBLIOGRAFIE:

1. Cristea S. (2005). *Educația vocațională*. Chișinău: Revista Didactică Pro.
2. Elffers L, Oort FJ, Karsten S. (2012). Making the connection: the role of social and academic school experiences in students' emotional engagement with school in post-secondary vocational education. *Learn Individ Differ*, 22(2):242–250.
3. Fashola OS, Slavin RE. (2009). Effective dropout prevention and college attendance programs for students placed at risk. *J Educ Stud Placed Risk*, 3(2):159–183.
4. Keller JM. (2010). *Motivational design for learning and performance: the ARCS model approach*. New York: Springer.
5. Rumberger RW. (2001). *Why students drop out of school and what can be done*. In: *Paper prepared for the conference, Dropouts in America: How severe is the problem? What do we know about intervention and prevention?* Cambridge: Harvard University.
6. Waldrup B, Cox P, Deed G, Dorman J, Edwards D, Farrelly C, Yager Z. (2014). Student perceptions of personalised learning: development and validation of a questionnaire with regional secondary students. *Learn Environ Res*, 17:355–370.
7. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/special-education-needs-provision-within-mainstream-education-56_ro

METODE ȘI MIJLOACE MODERNE DE PREDARE – EVALUARE LA ELEVII CU C.E.S.

Prof. înv. Preșcolar Husariu Andreea Roxana
Grădinița cu program prelungit
nr.25, Iași

În Legea învățământului se prevede dreptul la educație, la toate nivelurile și toate formele, indiferent de gen, naționalitate, religie sau afiliere politică și indiferent de statutul social sau economic pentru toți cetățenii României. Pedagogia modernă a schimbat perspectiva generală asupra școlii și a funcției și a finalităților acesteia, copiii fiind mai mult valorizați, educația fiind centrată pe elev.

Învățământul special este o parte componentă a sistemului de învățământ românesc și oferă tuturor programe educaționale potrivite nevoilor lor de dezvoltare. În țara noastră, copiii cu dizabilități pot fi înscriși în învățământul special sau în învățământul de masă. În școlile de masă pot fi integrați copii cu deficiențe medii, dificultăți de învățare și tulburări de limbaj, tulburări socio-afective sau de comportament. Acești copii au nevoie de sprijin pentru adaptare, integrare, socializare, pentru a nu fi marginalizați sau excluși.

Copiii cu cerințe educative speciale, integrați în școlile de masă au nevoie de profesor de sprijin/itinerant, psiholog, consilieri școlari, medici. Grupurile de lucru pot fi între 3-7 copii, coordonate de un profesor de sprijin care păstrează o legătură strânsă cu profesorii de la clasă, cu dirigintele clasei și chiar cu părinții copiilor. Profesorul de sprijin, împreună cu psihologul școlii și profesorii care predau la clasă alcătuiește programul de intervenție personalizat, în funcție de preferințele și de dificultățile copilului, precizează modalitățile de lucru pentru anumite capitole, lecții, propune modalități de lucru pe anumite secvențe de învățare în care copiii au dificultăți, caută să dezvolte copiilor motivația pentru învățare.

Ghidul metodologic este un instrument de lucru pentru acest profesor, care detaliază conținutul programei școlare, pe care o adaptează conform nevoilor. Curriculumul general este simplificat pentru a putea fi parcurs de elevii cu C.E.S., iar strategiile didactice utilizate pentru integrarea acestor copii sunt și ele modificate. Profesorul trebuie să cunoască și să utilizeze strategii didactice care să identifice și să sprijine rezolvarea dificultăților de învățare în clasă, dar să-l și implice pe elev în procesul de învățare, urmărindu-se astfel dezvoltarea gândirii și stimularea creativității și a interesului pentru învățare. Nu se poate lucra diferențiat

cu elevii dacă profesorul nu cunoaște foarte bine copiii, atât sub aspectul dezvoltării lor fizice cât și al dezvoltării psihice.

În proiectarea activităților educative, metodele active de grup stimulează și dezvoltă foarte mult învățarea prin cooperare, facilitează comunicarea, colaborarea și relaționarea între elevi, luarea deciziei, autonomie personală formarea opiniilor și înțelegerea corectă a realității. Aplicarea metodelor activ participative duce la o învățare mai activă și cu rezultate evidente, pregătind copiii de a fi capabili să ia decizii în rezolvarea unor situații neobișnuite.

Dintre **metodele activ-participative** care se utilizează cu succes în predarea – învățarea și evaluarea noțiunilor școlare la diferite discipline pot fi amintite: jocul didactic, metoda mozaic, metoda KWL „Știu- Vreau să știu – Am învățat”, instruirea programată, metoda Starbursting și altele.

Jocul didactic este o metodă care constă în plasarea elevilor într-o activitate ludică cu caracter de instruire. Învățarea care implică jocul devine plăcută și atrăgătoare, se face într-o atmosferă de bună dispoziție și destindere. Indiferent de tipul său, jocul didactic trebuie să îndeplinească anumite cerințe:

- Să aibă precizate obiectivele pedagogice;
- Să fie rațional integrat în sistemul muncii educative;
- Să dozeze gradul de dificultate implicat (în funcție de particularitățile de vârstă și intelectuale ale copiilor);
- Să fie dozate din punct de vedere calitativ.

Activitățile ludice cu valențe instructive pot fi extrem de variate. Ele trebuie să fie folosite pentru a dinamiza activitatea de predare-învățare și pot fi îmbinate cu alte metode, în funcție de particularitățile intelectuale și de vârstă ale elevilor și de tipul de lecție. Metoda KWL – Know, Want to Know, Learn - Știu – Vreau să știu – Am învățat – este metodă ce activează elevii și îi face conștienți de procesul învățării și oferă elevilor posibilitatea de a-și verifica nivelul cunoștințelor.

Prin acest exercițiu se încurajează participarea fiecărui elev prin conștientizarea eventualelor lacune și prin motivarea acoperirii acestora, se stimulează atenția și gândirea.

Etapele metodei:

- Anunțarea temei de către profesor.
- Se cere elevilor să inventarieze ideile pe care consideră că le dețin cu privire la subiectul ce va urma. Aceste idei vor fi notate în rubrica „Știu” a tabelului;
- Ei vor nota ideile despre care au îndoieli sau ceea ce ar dori să știe în legătură cu tema respectivă. Aceste idei sunt notate în rubrica „Vreau să știu”.
- Profesorul va propune apoi studierea unui text și fixarea unor cunoștințe, iar ideile nouasimilate le notează în rubrica „Am învățat”.
- După rezolvarea sarcinii de lucru elevii vor folosi noțiunile înscrise în fiecare coloană pentru a demonstra nivelul actual al cunoștințelor.

Instruirea programată se realizează cu ajutorul calculatorului, prin lecții, teste interactive și softuri educaționale. Softurile educaționale trebuie să fie compatibile cu nevoile și preferințele ludice ale copiilor cu C.E.S. și să fie centrate pe elev. Metoda Starbursting (engl. „star” = stea; engl. „burst” = a exploda), este o metodă nouă de dezvoltare a creativității. Scopul metodei este de a obține cât mai multe întrebări și astfel cât mai multe conexiuni între concepte. Este o modalitate de stimulare a creativității individuale și de grup. Organizată în grup, metoda Starbursting facilitează participarea întregului colectiv, stimulează crearea de întrebări la întrebări.

Modul de procedare este simplu. Se scrie problema a cărei soluție trebuie „descoperită” pe o foaie, apoi se înșiră cât mai multe întrebări care au legătură cu ea. Un bun punct de plecare îl constituie cele de tipul: Ce?, Când?, Cum?, Cum?, De ce? – unele întrebări ducând la altele din ce în ce mai complexe care necesită o concentrare tot mai mare. Metodele activ-participative constituie nu numai la educația elevului ci și la socializarea sa, ducând la o învățare mai activă, cu rezultate pozitive.

Procesul de integrare a copiilor cu C.E.S. în învățământul de masă poate fi ușurat prin utilizarea de către profesor a unor strategii didactice care să-i dezvolte elevului abilități, deprinderi și priceperi care să-i modifice comportamentul.

Bibliografie:

1. Ungureanu, Dorel, *Educația integrată și Școala inclusivă*, Editura de Vest, Timișoara, 2000.
2. Verza, Emil, *Psihopedagogia integrării și normalizării*, în Revista de educație specială, nr. 1 /1992.
3. Anucuța, Partenie, *Pedagogie pentru studenți și cadre didactice*, Editura Eurostampa, Timișoara, 1999.

Metode activ-participative în educația copiilor cu CES

**Profesor Iacobeanu Loredana Narcisa,
Liceul Tehnologic "Anghel Saligny", Bacău**

Concepută în mare măsură ca un deziderat al viitorului, educația copiilor cu cerințe educaționale speciale - în mare măsură sinonimă cu educația incluzivă- proiectează așadar un nou tip de școală, care valorizează și integrează pe toți copiii - adaptându-se ea, însăși, la diversitatea de cerințe educaționale, la particularitățile de învățare și de dezvoltare ale fiecărui copil. Această nouă concepție relevă necesitatea demarării unui proces de reformare a școlii obișnuite, pentru a primi și satisface corespunzător nevoile educaționale ale copiilor cu handicap integrați în medii școlare obișnuite.

Utilitatea învățământului special este, în prezent, valabilă cel puțin pentru anumiți copii cu deficiențe și/sau pentru anumite perioade ale școlarității unui copil. Cadrul legislativ și conceptual, din finalul acestui secol, permite însă și în România instituirea și dezvoltarea cooperării dintre școlile speciale și cele generale. Aceasta interacțiune poate fi benefică atât egalizării șanselor de educație, cât și dezvoltării și reformei din (și în) ambele sensuri. În perspectiva școlii inclusive, înțeleasă ca școală care se deschide tuturor copiilor, dificultățile de învățare ale copiilor cu CES sunt considerate probleme normale în activitatea didactică. Rezolvarea lor este un prilej și o provocare pentru profesori, elevi, managerii școlii și ceilalți factori implicați. Fiecare act didactic este o presiune asupra copilului și trebuie completat cu un sprijin corespunzător. Pentru a rezolva diferitele probleme de învățare care apar în actul educațional cu un copil cu CES, învățarea didactică trebuie adaptată acestui context special de învățare și de asemenea, antrenati toți participanții activi: școala, profesor, familie și comunitate. Implicarea profesorului în învățarea elevilor, presupune grija față de propria formare și căutarea soluțiilor cele mai eficiente ca răspuns la nevoile copiilor. Pentru a sintetiza, dascălul care folosește strategii incluzive de educație este: participativ, colaborator, partener, reflexiv, pozitiv, empatic, se perfecționează continuu.

Profesorii trebuie să poartă în rezolvarea problemelor din clasă de la acțiuni care se referă la elev, la dinamica grupului, la propria formare și dezvoltare și, nu în ultimul rând, la managementul școlar și ergonomia ambientului școlar. În funcție de fiecare problemă care survine în procesul educațional, profesorul trebuie să se raporteze la o serie de indicatori auxiliari. Astfel, legat de elev, ca actor al actului didactic, profesorul e nevoie să cunoască particularitățile psiho-educaționale ale acestuia, pentru a putea identifica corect ariile de intervenție. Prin raportare la dinamica grupului de elevi, profesorul se implică în valorizarea grupului și sprijinirea formării lui, menținerea climatului grupului și instaurarea unor relații democratice, flexibile și deschise cu reguli clare și simple, să folosească tehnicile de negociere, cooperare, colaborare, comunicare, în activitățile de grup.

Pe de altă parte, profesorul ca resursă, este un element important pentru un act educațional de succes. De aceea, e nevoie ca acesta să-și folosească experiența într-un mod reflexiv și empatic, să folosească colaborarea cu ceilalți profesori și cu managerul școlii, să se informeze permanent de practici și teorii noi pe care să aibă dorința și motivația de a le implementa în activitățile sale.

Managementul școlii și contextul socio-educațional, care cuprinde școala, familia și comunitatea, să susțină actul educațional prin: deschidere și înțelegere față de inovații, experiențe noi și de schimbare în general. În acest proces de schimbare, atitudini de tipul încurajării, împărtășirii experiențelor și schimbului de idei, parteneriat educațional între

profesioniști și cu ceilalți adulți (părinți și factori decidenți din comunitate), căutarea permanentă de resurse materiale și spirituale, de sprijin, în activitatea de învățare școlară, sunt necesare pentru a construi un învățământ incluziv eficient și orientat spre progres.

În ultimul timp, se invoca frecvent metodele activ-participative utilizate în practica instructiv-educativă, deoarece permit elevului satisfacerea cerintelor educaționale prin efort personal sau în colaborare cu alți colegi. Specific acestor metode este faptul că se stimulează interesul pentru cunoaștere, se facilitează contactul cu realitatea înconjurătoare, ele fiind subordonate dezvoltării mintale și a nivelului de socializare al elevilor. În contextul educației speciale, aceste metode constituie o resursă importantă în proiectarea activităților educative, deoarece stimulează și dezvoltă foarte mult învățarea prin cooperare (lucrul în perechi sau în grupe mici de elevi), facilitând astfel comunicarea, socializarea, relaționarea, colaborarea și sprijinul reciproc pentru rezolvarea unor probleme sau pentru explorarea unor teme noi; se favorizează în acest mod cunoașterea reciprocă dintre elevi, înțelegerea și acceptarea reciprocă, precum și integrarea copiilor cu cerințe speciale în colectivul clasei. Aceste metode, pe lângă eficiența lor în activitatea didactică, dezvoltă o serie de aptitudini și capacități referitoare la spiritul de toleranță, ascultarea activă, luarea deciziei, autonomia personală, responsabilitatea și participarea socială, formarea opiniilor și înțelegerea corectă a realității. Utilizarea metodelor de predare-învățare-evaluare, în procesul educațional cu elevi cu CES este eficientă în momentul în care se face o selecție a acestora și o particularizare, în funcție de caracteristicile psiho-educăționale ale elevilor.

Dintre aceste metode, se impune trecerea în revistă a câtorva dintre cele, care au putut fi adaptate nevoilor specifice ale elevului cu CES.

Metoda "Pălăriilor gânditoare" este o tehnică care se bazează pe interpretarea de roluri în funcție de pălăria aleasă. Sunt 6 pălării gânditoare, fiecare având câte o culoare: alb, roșu, galben, verde, albastru și negru. Membrii grupului își aleg pălăriile, iar după ce își interpretează rolurile, acestea se pot inversa. În cazul copiilor cu CES, aceștia trebuie să interpreteze roluri cât mai simple pentru însușirea unor noțiuni de bază despre anumite activități, meserii, etc.

Tehnica LOTUS (floarea de nufăr) presupune deducerea de conexiuni între idei, pornind de la o temă centrală, care determină 8 idei secundare ce se construiesc în jurul celei principale, asemeni petalelor florii de nufăr. Cele 8 idei secundare urmează să devină, la rândul lor, teme principale, pentru alte 8 flori de nufăr. În cazul copiilor cu CES, această metodă se aplică pe o perioadă mai lungă de timp.

Brainstorming-ul este o metodă de dezvoltare de idei noi ce rezultă din discuțiile purtate între elevi unde fiecare vine cu o mulțime de sugestii. Rezultatul acestor discuții se soldează cu alegerea celei mai bune soluții de rezolvare a situației dezbătute. În cazul copiilor cu CES, această metodă se folosește de obicei la rezolvarea de situații-problemă. Exemplu: "Dacă facem așa și nu e bine, cum ar trebui să facem ca să fie bine?", - Cum trebuie să ne comportăm în situația.....? „

Învățarea prin descoperire ajută elevul să observe, să acționeze și dobândește noi cunoștințe. Această tip de învățare este însoțită de o dirijare exterioară. În cazul copiilor cu CES, această metodă este însoțită de material concret-intuitiv, pe baza căruia, elevii descoperă noi cunoștințe.

Fiecare dintre metodele descrise mai sus au avantaje și limite, important fiind momentul ales pentru desfășurarea lor. Profesorul este acela care are puterea decizională și capacitatea de a alege ceea ce știe că se poate desfășura în propriul colectiv de elevi.

Profesorul care predă copiilor cu CES va folosi cât mai multe indicații simple, obiecte concrete pe care copilul să le simtă și să le mănuiască. Rezolvarea sarcinilor se va începe cu ceea ce copilul știe deja și apoi se va trece la o altă etapă de învățare. Dacă apar probleme, se va reveni la etapa mai ușoară. Se va realiza o singură activitate, aceasta fiind dusă până la

capăt. Este foarte important să se marcheze clar sfârșitul unei activități, precum și începutul uneia noi. Pentru profesorul care predă unei clase cu elevi cu CES, performanța nu se compară cu cea a elevilor care nu au aceste particularități educaționale, de aceea performanță și progresul sunt cuantificate prin indicatori de tipul: o dictare scrisă corect; alcătuirea unei simple propoziții, citirea unui scurt text etc.

Toate aceste elemente au implicații directe sau indirecte asupra componentei afectiv-motivaționale care influențează fundamental conduita elevului în cadrul activităților din clasă, atât față de educator, cât și pentru colegii de clasă. Experiența practică de până acum, în aplicarea metodelor de învățare prin cooperare, a evidențiat o serie de rezultate. Dintre care, cele mai evidente sunt: creșterea motivației elevilor pentru activitatea de învățare; încredere în sine bazată pe acceptarea de sine, competențe sociale sporite, atitudine pozitivă față de personalul didactic, disciplinele de studiu și conținutul acestora (prin folosirea acestor metode, conținutul lecțiilor, de cele mai multe ori, suferă o serie de modificări și adaptări care să favorizeze spiritul de investigație, descoperirea noului și cooperarea între elevii clasei); relații mai bune, mai tolerante cu colegii; capacități sporite de a percepe o situație, un eveniment sau o serie de obiecte și fenomene și din perspectiva celuilalt; confort psihic sporit, dezvoltarea capacității de adaptare la situații noi, creșterea capacității de efort.

Metode ca explicația și descrierea sunt folosite mai rar ca metode de sine stătătoare, ele fiind mai indicate ca procedee în cadrul altor metode, întrucât aceste metode solicită un vocabular destul de dezvoltat la elevi, iar pentru cei cu deficiențe mai accentuate acest lucru este mai greu de atins. De asemenea educatorii trebuie să facă distincție între verbalism și verbalizare, verbalismul fiind o verbalizare exagerată, fără valențe educative.

Metodele interogative (conversația euristică) favorizează descoperirea noului, exersarea proceselor psihice, clarificarea, sintetizarea, consolidarea și sistematizarea cunoștințelor, verificarea și evaluarea performanțelor. Conversația tradițională (catehetică) este contraindicată în cazul elevilor cu deficiențe, deoarece prin această metodă este favorizată memorarea mecanică. Experiența practică a demonstrat necesitatea combinării metodelor interogative cu celelalte metode (expozitive, demonstrative, active participative); astfel se înlătură monotonia, sunt stimulate gândirea și concentrarea atenției, condiții necesare în obținerea succesului la elevii cu cerințe speciale. Metodele de simulare (jocul didactic și dramatizarea) pot fi aplicate cu succes atât în ceea ce privește conținutul unor discipline (dramatizarea unor lecții), cât și în formarea și dezvoltarea comunicării la elevii cu deficiențe mintale și senzoriale. Implicarea lor cât mai direct, în situații și circumstanțe de viață simulate, trezește motivația și facilitează participarea activă, emoțională a elevilor, constituind și un mijloc de socializare și interrelaționare cu cei din jur.

Metoda demonstrației ajută elevii să înțeleagă sensul structurii de bază a unui fenomen sau proces, prin intermediul ei, educatorul prezentând elevilor obiectele și fenomenele realității cu scopul de a le asigura o bază perceptivă, concret-senzorială. Demonstrația, în formele ei moderne, constituie, mai ales în cazul elevilor cu dizabilități o practică obișnuită la toate disciplinele de învățământ și la toate activitățile de terapie educațională care se desfășoară sub coordonarea educatorului. 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.

Metodele didactice reprezintă căile prin care elevii ajung, în procesul de învățământ, sub coordonarea cadrului didactic, la dobândirea de cunoștințe, deprinderi, la dezvoltarea capacităților intelectuale și la valorificarea aptitudinilor specifice. Metodele de învățare se transpun în practică printr-o serie de procedee didactice; de astfel, o metodă poate fi percepută și ca un ansamblu de procedee.

În cadrul procesului instructiv-educativ, elevul reprezintă piesa centrală, care trebuie să realizeze o serie de procese pentru a putea cunoaște și utiliza practic informațiile însușite. O

învățare eficientă presupune mai întâi înțelegerea faptelor, analizarea acestora, formularea unor idei pe baza cunoștințelor dobândite ulterior, generalizarea și abstractizarea lor. Profesorul nu mai este cel care ține o prelegere în fața elevilor, ci e mediator și îndrumător în activitatea de învățare pe care aceștia o parcurg. În cazul copiilor cu CES, profesorul trebuie să lucreze individual, adaptând cerințele la nivelul fiecăruia.

Bibliografie

1. Anca, M., Logopedie, Presa Universitara Clujeana, Cluj-Napoca, 2003
2. Boici Gherghina, Stănică Ilie – Evaluarea copiilor cu CES în perspectiva integrării, Timpul, Reșița, 1998
3. Cerghit Ioan – Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași, 2006
4. Cozma Adrian – Psihopedagogia comunicării la copii cu dizabilități mintale, Editura RAR, București, 2008
5. Crețu Carmen – Curriculum individualizat și personalizat, Ed. Polirom, Iași, 1998
6. Cucoș Constantin – Pedagogie generală, Editura Polirom, Iași, 2000
7. Ecaterina Vrasmaș, educația copiilor cu cerințe educative speciale, curs pentru învățământ la distanță,
8. Gherguț Alois – Sinteze de psihopedagogie specială, Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice, Editura Poliorom, Iași, 2005
7. www.examentitularizare.ro, Psihopedagogie specială pentru examenul de Definitivat în învățământ

Dislalia la preșcolari

Profesor pentru învățământul preșcolar: Indrieș Sára
Grădinița cu program prelungit
„Floare de Colț” Beiuș

Vorbirea este cel mai des folosit mod de exprimare. Preșcolarii își împărtășesc gândurile, sentimentele, stările de spirit, necazurile prin vorbire. Neputința exprimării corecte duce la stări de frustrare, de crize, nervozitate, închidere în sine, stimă de sine scăzută. Logopedia tratează tulburările de vorbire, ea este preocupată și de cauzele tulburărilor de limbaj și caută soluțiile favorabile dezvoltării corecte. Pe lângă terapia tulburărilor de limbaj, logopedul asigură și intervenția logopedică în cazul sechelelor generate de accidente vasculare cerebrale cât și a altor tulburări de natură neurologică, consilierea logopatului și a familiei sale, echilibrare psihoafectivă, terapie ocupațională, psihopedagogia copiilor cu C.E.S., elaborarea și realizarea programului personalizat de intervenție logopedică axat pe caracteristicile psihice, afective, volitive, cognitive și fizice ale fiecărui individ, instruire în citire cursivă etc.

Dislalia este cea mai răspândită tulburare de pronunție la preșcolari. Când această tulburare de vorbire nu este corectată la timp, aceasta se agravează, se automatizează și își pune amprenta asupra copilului. Necorectarea copilului dislalic în cazuri extreme asigură un adult dislalic, care este frustrat de această tulburare. Este obligația fiecărui părinte să aibă grijă de copilul lui și să asigure o terapie logopedică adecvată, beneficiând astfel de un viitor mai bun. Ei nu au voie să fie indiferenți și să se gândească că se va rezolva totul de la sine. Parteneriatul sau colaborarea între logoped – părinte – cadru didactic asigură reușita recuperării dislalicului. Cei mai mulți clienți al cabinetului logopedic sunt copiii și asta este foarte bine, pentru că la vârsta copilăriei defectele de vorbire se pot corecta mult mai bine și mai rapid. Ca orice tulburare, dislalia netratată se poate agrava, iar formarea unor deprinderi greșite de vorbire, odată cu trecerea timpului, necesită un efort mult mai mare și un timp mult mai lung pentru corectarea lor.

Mai multe criterii pot fi luate în vedere în clasificarea tulburărilor de limbaj. Am ales clasificarea lui Guțu (Chelemen și Răcășan (Onicaș) 2012, p70):

- „1. tulburări de pronunție: dislalia, rinolalia și dizartia;
2. tulburări de ritm și fluentă a vorbirii: bâlbâiala, tahilalia, bradilalia, aftongia, dislalia periferică, când sunt afectate urechea externă, aparatul fonoarticular, etc.
3. tulburări de voce: afonia, disfonia, fonastenia, mutația patologică a vocii;
4. tulburări ale limbajului scris: dislexia – alexia și disgrafia – agrafia;
5. Tulburări polimorfe: alalia, afazia.

Cauzele acestor tulburări putem împărți în trei mari categorii (Gherguț, 2005,p 128):

1. Cauze care acționează în perioada prenatală (intrauterină): boli infecțioase, incompatibilitate Rh, intoxicații, traume fizice sau psihice, stres.
2. Cauze care acționează în timpul nașterii
3. Cauze care acționează în perioada postnatală:

- a) *cauze organice de natură centrală sau periferică*: leziuni ale creierului, afecțiuni ale aparatului auditiv și fonoarticular (perforarea timpanului împiedicând recepția corectă și emiterea normală a sunetelor, anomalii ale buzelor, limbii, vălul palatin etc, care nu permit o participare sincronizată a

tuturor elementelor necesare vorbirii.), boli infecțioase ale copilăriei (encefalită, meningită, scarlatină, rujeolă, tuberculoză, pojar), intoxicații cu substanțe chimice, medicamente, alcool.

- b) *cauze funcționale*: insuficiențe funcționale ale creierului, tulburarea proceselor de excitație și inhibiție la nivelul cortexului, insuficiențe funcționale la nivelul aparatului fonoarticular, deficiențe ale auzului fonematic.
- c) *cauze psihopedagogice* – determină în special tulburări de ritm și fluentă a vorbirii: deficiențe mintale, tulburări ale memoriei, atenției, reprezentărilor vizuale și acustice, tulburări în sfera personalității
- d) *cauze psihosociopedagogice*: slabă stimulare a vorbirii copilului în ontogeneza timpurie, carențe pedagogice (stimulare deformată a vorbirii, imitarea unor modele cu vorbire deficitară, necorectarea la timp a tulburărilor de vorbire), suprasolicitare, stări conflictuale, oboesală, fenomenul de bilingvism.

Dislalia este o tulburare de limbaj foarte răspândită în grupul preșcolarilor. Această tulburare de pronunție înseamnă că persoana este în imposibilitatea de a emite corect un sunet sau mai multe sunete. Aceste sunete sunt omise, deformate sau substituite de persoana care suferă de dislalie.

Cuvântul dislalie provine din limba greacă, "dis" înseamnă lipsă, deficiență, și "lalie", care înseamnă vorbire, glas. (Anuța, P., 1999, p. 47). Persoana care suferă de această tulburare înțelege limbajul, și se și poate exprima, fără însă o corectă realizare sonoră. Guțu definește această tulburare astfel: *"Dislalia este o tulburare de vorbire caracterizată prin incapacitatea totală sau parțială de a emite și articula corect unul sau mai multe sunete în combinațiile fluente ale vorbirii."* (Guțu, M., 1975)

Dislalia poate apărea la același individ în combinație cu alte tulburări de limbaj, de exemplu bâlbâiala sau disgrafia. La copilul antepreșcolar (până la vârsta de 2 -3 ani) dislalia are o natură fiziologică, care este determinată de o dezvoltare insuficientă a aparatului fonoarticular și a sistemelor cerebrale răspunzătoare pentru vorbire. Însă după vârsta de 4 ani preșcolarul cu această tulburare trebuie să primească o intervenție, terapie logopedică pentru a evita formarea și stabilizarea, consolidarea unor deprinderi deficitare de pronunție. Dacă preșcolarul nu are parte de o terapie logopedică corectă deprinderile negative de articulație se consolidează și acesta va întâmpina mai multe probleme (psihice, sociale etc.) Cunoșc adult care, din păcate este dislalic, nu poate pronunța normal sunetul "S". Consider că mare parte din vina o au părinții, care nu i-au asigurat o terapie logopedică corespunzătoare.

De-a lungul anilor lucrați ca educatoare constat faptul că după împlinirea vârstei de 4 ani aparatul fonoarticular și sistemul cerebral este suficient de dezvoltat pentru ca preșcolarul să vorbească normal, să pronunțe corect. Logopedul grădiniței preia copiii cu dislalie numai dacă au împlinit 4 ani. Educatoarea lucrează împreună cu logopedul grădiniței pentru a-l dezvolta pe dislalic.

În această tulburare sunetele nu sunt în egală măsură afectate. Sunetele care apar mai târziu în vorbire sunt cele mai afectate. Ele au nevoie de o modulare mai fină, efort mai mare și sincronizare mai bună din partea componentelor aparatului fonoarticular. Vibranta "R" (anual am preșcolari care au probleme cu pronunțarea sunetului R, deși copii sunt mari), siflantele "S", "Z", africanele "C", "G", "T", șuierătoarele "Ș", "J" sunt greu pronunțate de preșcolarii dislalici. Pronunțarea acestor sunete cere o anumită poziție a limbii în raport cu buzele individului, vârlul palatin, deschizătura gurii, controlul ei, și o anumită intensitate a aerului expirat. Când dislalia este singura deficiență a copilului preșcolar integritatea funcțiilor limbajului se păstrează și terapia logopedică va avea mai mult succes. Alte

deficiențe ar fi cea mintală, vizuală, de auz și neuromotorie. Dacă copilul suferă de mai multe deficiențe terapia logopedică întâmpină greutăți mai mari, neauzind corect, nevăzând forma buzelor în timpul pronunției îngreunează munca logopedului. Dislalia poate fi de mai multe tipuri, fiind clasificată în funcție de mai multe criterii: (Verza, 2003)

1. *în funcție de etiologie:*

- *dislalie funcțională:* apare în perioada de dezvoltare și este cauzată de tulburări funcționale ale părții centrale a analizatorului verbo -motor și auditiv. Este determinată de incapacitatea organelor de a-și îndeplini funcția.
- *dislalie mecanică sau organică:* este provocată de malformații organice care pot fi înnașcute (gură de lup) sau dobândite prin diferite accidente nefericite. Anuța P. completează această clasificare cu dislalia sociogenă (1999, p. 47)
- *dislalia sociogenă* – este cauzată de imitarea inconștientă a modelelor incorecte, sau de educație deficitară (forțată sau prea îngăduitoare) și de bilingvism.

2. *în funcție de zona afectată:*

- *dislalie centrală sau dizartie:* este afectată sistemul nervos central și des este conectat cu deficiența mintală.
- *dislalie periferică:* afecțiunile apar la urechea externă, a aparatului fonoarticular.

3. *în funcție de gradul de complexitate sau dominanța dislaliei față de alte tulburări:*

- *dislalie primară*
- *dislalie secundară, derivă din alte categorii de deficiențe.*

4. *în funcție de simptomologie:*

- *dislalie simplă sau monoformă:* numai un sunet sau familia unor sunete (siflante și șuierătoare) este afectat;
- *dislalie polimorfă sau complexă:* mai multe sunete sunt afectate;
- *dislalie generală sau totală:* toate sunetele sunt afectate.

Cauzele dislaiei

- Cauze organice, cum am scris și mai sus:
 - diferite anomalii anatomice ale organelor periferice ale vorbirii: buze, limbă, frenul limbii prea lung sau scurt, maxilare, implantarea defectuoasă a dinților, despicături de buză și vâl, despicăturile maxilo-velo-palatine (buză de iepure / gură de lup), prognatia, prognatism.
- – afecțiuni ale aparatului auditiv, hipoacuzia și surzenia ușoară;
 - deficiențe cerebrale, dezvoltare insuficientă.
- Cauze funcționale: - deficiențe ale auzului, ale aparatului fonoarticular
 - insuficiența atenției auditive privind propria vorbire;
- Cauze psihopedagogice: - mediu educativ nefavorabil,
 - dezvoltare psihică insuficientă;
- Cauze psihosociopedagogice: - încurajarea copilului în mod negativ pentru că este "drăguț" cum vorbește copilul;
 - imitarea altor persoane cu pronunție deficitară (Am avut un astfel de caz la grădiniță. Copiii erau verișori și se jucau toată ziua împreună, nu numai la cămin dar și acasă. Când erau împreună ei tot timpul pronunțau incorect, trebuia să fiu foarte atentă la ce spun și să îi corectez. După ce erau despărțiți fetița pronunța corect,

băiatul însă încă suferă de dislalie poliformă, deși a urmat terapia logopedică la grădiniță de mai mult de un an și jumătate.) Înainte de a începe terapia logopedică, copilul trebuie să fie evaluat și diagnosticat. Vărăjmaș (1994) scrie că se urmăresc următoarele aspecte în cazul *dislaliei periferice*:

a) *Funcționarea organelor fono-articulatorii*: adică tulburările organice sau funcționale ale limbii, buzelor, maxilarelor, dinților, palatului dur și vălului palatin. Exercițiile articulatorii sunt de mare folos în depistarea problemelor, de exemplu: Miscă limba sus - jos, la stânga – la dreapta! sau Deschide gura!

b) *Evidențierea modului de tulburare a sunetului* – prin aplicarea probelor orale despre deficiențele de vorbire în general și tipul de deficiență dislalică . Probele trebuie să arate clar care sunet este afectat dislalicul trebuie să spună silabe, cuvinte, propoziții. Atât vorbirea independentă cât și cea reflectată sunt utilizate în diagnosticare.

Anucuța (1999) enumeră probele în cadrul analizei vorbirii independente și vorbirii reflectate:

- pronunțarea liberă a alfabetului din alfabetul ilustrat (copilul repetă fiecare sunet din alfabet);

- denumirea unor serii de imagini referitoare la diferite categorii evidențiând pronunția sunetelor. Cuvinte trebuie să cuprindă sunetele deficitare cât și grupuri de consoane și vocale la început, la mijloc și la final);

- denumirea schemei corporale;

- probe pentru evaluarea dezvoltării limbajului și înțelegerii noțiunilor familiare; - recitarea poeziilor scurte;

- povestirea după imagini sau fără;

- lectura după imagini;

- convorbirea – această probă evidențiază pe lângă pronunție și atitudinea copilului față de vorbire.

Analizând sunetele, grupurile de sunete, cuvintele și propozițiile logopedul completează fișa logopedică și stabilește diagnosticul. Ordinea sunetelor examinate este următoarea: *a, o, u, e, i, ă, î, p, b, m, f, v, t, d, n, l, r, s, z, ț, ș, ce, ci, ge, gi, g, h, ou, ai, ei, ae, pr, tr, dr, gr, cr, sc, st, fl, sn, lb, cl, lt, pl.* (Anucuța, 1999, p.54)

Lăscuș (1996) enumără cerințele terapiei logopedice a dislaliei:

- cunoașterea completă a dislalicului;

- familiarizarea cu mediul logopedic;

- crearea unor relații pozitive între logoped și copilul cu dislalie;

- modul greșit de pronunție nu se corectează, ci se elaborează un sunet nou;

- obținerea sunetului nou se poate realiza dintr-un alt sunet corect articulat;

- educarea auzului fonematic al dislalicului, al controlului și autocontrolului auditiv;

- evitarea efortului neuro-muscular;

- împărțirea exercițiilor articulatorii (treptat în șoaptă, sonor, cu voce, de la simplu/ușor la greu/complex);

- trecerea la exerciții cu caracter general la cele cu caracter specific;

- formarea treptată a deprinderilor de pronunție corectă printr-o strictă succesiune și sistematizare a exercițiilor.

Gherguț (2005) completează principiile care stau la baza prevenirii și corectării tulburărilor de vorbire:

- *principiul intervenției timpurii,*

- *principiul parteneriatului în intervenția terapeutică,*

- *principiul respectării particularităților de vârstă și individuale,*

- *principiul exercițiilor de scurtă durată,*

- *principiul utilizării sunetelor ajutătoare,*

- *principiul utilizării autocontrolului auditiv,*
- *principiul acțiunii minime.*

Metode de corectare cu caracter general

- *Metodele de corectare a dislaliilor cu caracter general* sunt următoarele (Vrăsmaș, 2011)
 1. Exerciții de respirație
 2. Exerciții de gimnastică generală
 3. Exerciții de gimnastică a aparatului fonoarticular
 4. Exerciții de educare a auzului fonematic și de antrenare a atenției auditive.

1. Exercițiile de respirație

Datorită dezvoltării insuficiente a musculaturii aparatului respirator, aceasta necesită exersare. Instabilitatea ritmul respirator și alte deficiențe ale tipului de respirație pot apărea în cazul dislaliilor, care duc la tulburări de ritm și fluentă. Frecvența handicapurilor de vorbire generează o teamă de a vorbi pentru copilul dislalic. În vorbirea logopatului pauzele prea scurte sau prea lungi, neregularități de intensitate și melidicitate sunt dese și asigură un aspect neplăcut al vorbirii acestuia.

Scopul exercițiilor de respirație sunt mărirea capacității de respirație, obținerea unui ritm respiratoriu uniform și educarea echilibrului dintre inspir și expir. Vrăsmaș (1994) împarte terapia respiratorie în două categorii:

a) Dezvoltarea respirației nonverbale

b) Dezvoltarea respirației verbale.

Exerciții pentru dezvoltarea respirației nonverbale:

1. Exerciții pentru expirație: umflă balonul, stinge lumânarea, suflă nasul în batistă, suflă în apă cu paiul, aburește oglinda etc.

2. Exerciții pentru inspirație: miroase florile, parfumul, ghici ce ai mirosit? etc.

3. Inspirația diferențiată: 3 timp inspiri – 5 timp expiri, inspiri alternativ pe o nară și pe cealaltă, inspiri de gură și expiri pe nas, inspiri normal și expiri lung, inspiri lung și expiri prelungit. În timpul inspirației trunchiul este aplecat în spate și abdomenul este extins, iar în timpul expirației trunchiul se apleacă în față.

Exerciții pentru dezvoltarea respirației verbale:

- în timpul expirației pronunță prelung o vocală / o consoană / grup de vocale;

- expirând pronunță silabe: consoană-vocală sau grup consonantic-vocală (ba – bra)

exerciții ritmice de respirație, însoțite de mișcare și cântec (mersul numărat, mersul cu cântec sau cu poezie)

- exerciții culcat pe canapea cu un caiet așezat pe abdomen, sau cu o mână pe abdomen și celălalt pe piept;

- gimnastica urmată de inspirații și expirații prelungite;

- jocuri în aer liber.

2. Exerciții de gimnastică generală

Anuța (1999) consideră că exercițiile generale ar trebui să fie asociate cu cele de respirație pentru ușurarea mișcărilor complexe ale mușchilor implicate în respirație și în vorbire, deoarece la pronunțarea fiecărui sunet și cuvânt trunchiul și părțile lui iau o anumită poziție (încordată sau relaxată) imprimând o anumită postură corpului. La logopați cu tulburări de pronunție se produce o încordare a mușchilor cauzând accentuarea afectării pronunției, dicției, timbrului și intensității vocii.

Verza (1997) indică două tipuri de exerciții:

- exerciții pentru relaxarea organismului și a musculaturii aparatului de emisie pentru pronunțare,

- exerciții de încordare pentru pronunțarea sunetelor surde și a cuvintelor complicate.

Dacă exercițiile sunt făcute în mod jucăuș și ritmic ajută la imprimarea ritmicității și în vorbire. Vrășmaș (2011, p. 99) indică următoarele exerciții la gimnastica generală:

- exerciții a membrelor într-un anumit ritm;
- imitarea mersului cadențat și cât și al celui normal;
- mișcări ale gâtului și rotirea capului (Da – Nu – Poate);
- mișcări ale brațelor și rotirea lor;
- strângerea și deschiderea pumnului;
- exerciții pentru întărirea musculaturii abdominale și cele toracale;
- exerciții de gimnastică împreună cu exerciții de respirație și de emiteră a unor vocale sau silabe.

3. *Exerciții de gimnastică a aparatului fonoarticular* (Anucuța, 1999 și Vrășmaș 2011)

pentru maxilare: - închiderea și deschiderea largă a gurii,

- mișcări ale mandibulei dreapta – stângă;
- alternarea maxilarelor înainte și înapoi, stânga și dreapta;
- mușcătura, căscatul, rumegatul animalelor;

pentru obraji: - umflarea și sugerea obrazilor;

- spargerea "balonașelor";
- coborârea ritmică a sprâncenelor, alternativ cu închiderea ochilor;
- clipirea ritmică;

pentru

buze: - întinderea buzelor (zâmbetul) și rotunjirea lor

- vibrarea buzelor,
- țuguirea buzelor pentru suflat în lumânare sau pentru fluierat;
- imitarea ritmică a surâsului și râsului;
- prinderea unor nasturi între buze, care este tras cu mâna de un elastic trecut prin găurile lui;
- buzele în formă de pâlnie;
- strângerea buzelor și suflarea aerului cu forță;

pentru limbă: - ridicarea și coborârea limbii în interiorul cavității bucale, ridicarea și coborârea limbii la nas și la barbă (în exterior),

- mișcări laterale în interior și în afară ("ceasul"),
- limbă ascuțită, ca o "săgeată" și limbă "lopată",
- vibrarea limbii între dinți odată cu vibrarea buzelor;
- limba iese și intră repede;
- mișcări circulare ale limbii;
- limba ghemuită în fundul gurii;
- pronunția rapidă și repetată a silabelor la-la..le-le..li-li etc;
- tropăiala și sforăitul calului;
- imitarea tremurului (brrr)etc.

pentru vâul palatin: - imitarea căscatului, înghițitului, tusei;

- mișcări de degluție.

4. *Educarea auzului fonematic și antrenarea atenției auditive:*(Vrășmaș 1995 și Vrășmaș 2011)

a) Aceste exerciții se fac împreună cu exercițiile de imitare a sunetelor din natură și de pronunție a onomatopeelor. Exemple: șarpele – ssss, albina – bâzzzzz, liniște - sssssssss, vântul – vâjj-vâjjj, oftatul: off-offf, cocoșul – cucuriguu, vaca – muuu-muu, pisica – miau etc.

b) *Recunoașterea persoanelor după voce sau identificarea unor surse sonore*

c) *Diferențierea pronunției greșite de cea corectă*

d) *Pronunțarea unor serii de silabe opuse luate din cuvinte paronime*: de exemplu: da-de-di-do-du-dă-di.

e) *Diferențierea sunetelor surde de cele sonore*

f) *Diferențierea sunetelor cu punct de articulare apropiat*:

Silabe: pa – ba; apa – aba; papa – baba

Cuvinte paronime: paie-baie, luncă – lungă

Cuvinte diferite cu puncte de articulare apropiate: rece – lege – rege

Diferențierea sunetelor cu punct de articulare apropiat: muscă – mușcă.

g) *Transformarea cuvintelor prin înlocuiri de puncte sau silabe*: CO –pac, -pil, -coș. h) *Analiza fonetică*: cu ce sunet începe sau se termină cuvântul, unde se aude sunetul: câte silabe are cuvântul?

i) *Învățarea corespondenței fonem – grafem*.

5. *Educarea personalității și înlăturarea negativismului* (Anucuța, 1999)

La dislalici sau la alți copii cu tulburare de limbaj apar deseori complexe de inferioritate, depresie, anxietate, nervozitate, frustrare și necooperare. Acești copii refuză să mai meargă la școală și au o atitudine negativă față de învățatură, ceea ce are ca rezultat eșecul școlar. Psihoterapia, sugestia verbală, încurajarea copilului sunt importante în înlăturarea negativismului și complexului de inferioritate. Particularitățile psihoterapiei trebuie să țină cont de vârsta, etiologia și simptomologia tulburărilor respective. Consider că la preșcolari psihoterapia trebuie organizată sub formă de joc, deoarece jocul predomină în această perioadă. Prin încurajare ei încet-încet capătă încredere în forțele proprii, și sunt ajutați să învețe, să coopereze și să vorbească cu ceilalți. Copiii cu tulburările de limbaj trebuie să știe că tulburările de limbaj nu presupun dificultăți intelectuale; chiar în grupa mare am avut un băiețel foarte deștept dar dislalic și chiar mai multe sunete erau afectate. Acești copii trebuie să înțeleagă că și ei pot avea succese școlare și că deficiențele de limbaj sunt temporare, ele pot fi depășite. Dacă ei conștientizează aceste fapte pot depăși complexul de inferioritate și pot privi cu optimism în viitor.

Metode specifice de emiteră corectă a fiecărui sunet

La preșcolari cu dislalie ușoară, tulburarea se poate corecta pe baza metodelor și procedeele cu caracter general. Când este însă vorba de dislalie gravă aceste metode și procedee trebuie combinate cu cele specifice. Metodologia specifică indică următoarele etape:

- emiteră sunetului – pronunția corectă,
- consolidarea și diferențierea sunetului corectat,
- automatizarea sunetului,
- vorbirea independentă corectă.

Trecerea de la o etapă la alta diferă, pentru că ritmul și progresul diferă de la un individ la altul. Metodele folosite în timpul terapiei logopedice sunt următoarele: exercițiul, explicația, demonstrația, conversația, comparația, însă ele sunt folosite diferit în fiecare etapă a terapiei logopedice. Lăscuș (1996) specifică faptul că exercițiul în emiteră sunetului și comparația în consolidarea și diferențierea sunetului sunt predominante.

Vrășmaș (1994) enumără principiile în cursul terapiei dislaliei:

- ”- respectarea particularităților de vârstă și individuale ale dislalicului, a tipului și gradului de deficiență, precum și a nivelului de școlarizare;
- respectarea ordinii etapelor de corectare, conformă cu structurile fonetice tot mai complexe în care se exersează sunetul;
- utilizarea psihoterapiei pe tot parcursul activității;
- continuarea activității psihoterapeutice în școală și familie;
- principiul unității de cerințe în psihoterapie, al muncii în echipă (realizarea legăturii cu medicul generalist, O.R.L., neuropsihiatrul, psihologul, psihodiagnosticianul, pedagogul,

asisitentul social, etc.);

- trecerea corectării prin planuri acționale diferite (de la imagine la fonem, de la fonem la grafem și invers);
- accesibilitatea metodelor utilizate și folosirea jocului în psihoterapia dislaliei mai ales la vârstele mici și în deficiențele mai grave;
- introducerea permanentă a progreselor obținute în contextul normal de comunicare (principiul corectării permanente).”

După obiectivele propuse *metodele specifice* sunt folosite diferit în terapie ca și în gădiniță.(Vrășmaș, 1994)

1. *Etapă emiterii sunetului*

a) *Demonstrație articulatorie* se realizează prin analiza și sinteza mișcărilor articulatorii, urmată de articularea cu voce șoptită la început, și după cu voce normală; iar articularea față în față cu logopedul va fi urmată cu articularea în fața oglinzii singur.

b) *Exercițiul* poate să fie articulatoriu (imitativ, spontan, independent), fonotoriu (imitativ, spontan, independent) și ortofonic (redă exact timbrul sunetului emis).

c) *Comparația* este sonoră, grafică, sau ambele în același timp.

d) *Derivarea sunetului* se poate realiza din sunetele apropiate ca loc și mod de articulare sau din sunetele care apar primele în ontogeneză.

2. *Etapă consolidării și diferențierii sunetului:*

a) *Exercițiul* poate fi utilizat în următoarele etape: analiza fonematică, diferențierea motrico-kinestezică, diferențierea sunetului nou de sunete din grupe mai îndepărtate, analiza și diferențierea grafică.

b) *Comparația*: sonoră, grafică, ambele în același timp.

3. *Etapă automatizării sunetului*

a) *Exercițiul* este aplicată în analiza și sinteza fonematică și de repetare a unor serii de cuvinte atât oral cât și scris.

b) *Compunerea* poate să fie după imagini date a propozițiilor și după aceea a textelor scurte, analiza fonematică a textului compunerii, compunere cu început dat.

c) *Conversația*: individuală sau în grup.

Programul terapeutic- recuperatoriu specific

1. Etapa emiterii sunetului parcurge mai multe subetape după E. Vrășmaș (1994)

1. a. *Pregătirea impostării sunetului prin utilizarea onomatopeelor*: s - șarpele, z – albina, h – măgarul (i-ha)

1. b. *Emiterea sunetelor prin demonstrație și imitație*: logopedul trebuie să demonstreze articularea sunetelor afectate împreună cu expirația clară. Anucuța (1999) ne dă o descriere clară a pozițiilor organelor fonoarticulatorii în timpul pronunțării sunetelor cât și modelurile de corectare. Sunetele bilabiale: *p, b, m*

În producerea sunetului *p* buzele sunt închise și lipite de dinți, limba fiind în repaus, ea schimbă poziția în pronunțarea sunetului *p* împreună cu o vocală. Aerul iese exploziv și buzele sunt desfăcute la mijloc, coardele vocale nu vibrează. În timpul imitării copilul simte curentul de aer.

Realizarea sunetului *b* este asemănătoare cu cel al lui *p*, însă buzele nu sunt la fel de strânse, iar presiunea aerului este mai slabă și coardele vocale vibrează. Dislalicul poate simți cu degetele laringele vibrând. În cazul în care această metodă nu funcționează se folosesc onomatopeele. Huruitul tractorului este un bun exemplu. Logopedul deschide și închide

buzele dislalicului până când aude sunetul dorit. Sunetul *b* mai poate fi obținut și prin derivarea sunetului *m* prin strângerea maxilarelor în cursul emisiei.

În timpul pronunțării sunetului *m* buzele sunt închise, fără încordare, și ele se deschid fără explozie. Limba are poziția vocalei însoțitoare. Aerul trece numai prin nas și palatul moale este lăsat în jos. Coardele vocale vibrează. Demonstrația este primul pas. În imitarea sunetului este adăugat și vocala *a*. Vibrația obrazului este perceput tactil.

Sunetele labio-dentale: *f*, *v*

În timpul articulării sunetului *f* buza superioară este un pic ridicată. Poziția limbii este iarăși determinată de vocalele în care se află sunetul *f*. Palatul moale ridicat închide comunicarea între cavități, și coardele vocale nu vibrează. Însușirea acestui sunet labio-dental cere exerciții de buze, de respirație și de suflat. Acest sunet poate fi obținut prin imitare, mecanic (suflând aerul se împinge buza inferioară pe incisivii superiori) și prin derivare (din sunetul *p* retrăgând buza inferioară).

În timpul producerii sunetului *v* buzele, limba și palatul moale sunt în aceeași poziție ca la *f*, dar vibrează coardele vocale. Se obține prin derivarea lui *f* pronunțat cu voce.

Sunetele linguo-dentale: *s*, *z*, *ț*, *d*, *n*, *l*, *r*.

În cazul sunetului *s* buzele sunt deschise cu colțurile retrase în părți, distanța între dinți este cam de 2 mm, limba se plasează pe incisivii inferiori și se formează un șanț median al limbii prin care se scurge aerul, coardele vocale nu vibrează. Prin demonstrație la oglindă și prin simțirea aerului expirat se obține învățarea sunetului. În cazul nerezită se poate încerca realizarea sunetului *s* interdental, iar cel lateral este corectat cu degetul arătător ținut la o distanță mică de cerul gurii copilului care se va uita și sufla spre acesta. Strângerea obrajilor pentru evitarea scurgerii aerului lateral este des folosit.

Sunetul *z* este obținut ca și sunetul *s* însă în acest caz coardele vibrează. Prin imitare și simțirea coardelor vocale dislalicul va reuși însușirea acestuia.

Sunetul *ț* este articulat ca și *s*, dar limba se plasează pe incisivii superiori și aerul iese dintr-o dată. Învățarea începe cu sunetele *t* și *s* micșorând pauzele până la pronunțarea sunetului *ț*. Dislalicul va trebui să apese tare limba pe alveolele dinților superiori și să o lase jos repede. În cazul pronunțării sunetului *t* limba este un pic bombată și vârful este pus pe gingia incisivilor superiori. Deoarece palatul moale se ridică, aerul trece rapid între gingie și limbă. Coardele vocale nu vibrează la pronunțarea acestui sunet. Însușirea sunetului *t* se realizează prin imitare (demonstrând la oglindă) și prin derivare (de la sunetul *p*).

Sunetul *d* se obține ca și *t*, dar coardele vocale vibrează și intensitatea aerului este mai slab. Învățarea se face prin demonstrație, imitare și derivare (din *t* care nu vibrează, *b* și vocale sau *p* pronunțând un șir de silabe cu limba ținută între dinți).

În formarea sunetului *n*, organele au aceeași poziție ca și în cazul sunetului *d*, dar aerul trece prin nas, vibrând și vălul palatin este lăsat. Învățarea sunetului *n*, se realizează prin derivație de la *m* (se îndepărtează ușor buzele cu degetele) sau de la *t* (limba este așezată ca pentru *t*, dar aerul iese prin nas). Dacă sunetul *n* este înlocuit cu *l*, se ating alveolele incisivilor superiori cu vârful limbii, iar vibrația nasului va fi simțită tactil de dislalic.

În timpul pronunțării sunetului *l*, buzele sunt deschise și limba este încordată, atingând cu vârful subțire gingia incisivilor superiori iar rădăcina limbii este trasă înapoi și ridicată. La pronunțarea acestui sunet coardele vocale vibrează, aerul nu intră în nas. Învățarea se obține prin imitare după demonstrația și prin apelarea la vibrarea corzilor.

Sunetul *r* este parcă cel mai greu de obținut. Ca și la *l* buzele sunt deschise, limba are forma unei lingurițe, iar marginile acestuia sunt plasate pe moalarii superiori, vârful este ridicat spre alveole la stânga, vibrând sub presiunea aerului. Palatul moale ridicat împiedică ieșirea aerului pe nas. Anucuța (1999) este de părere că învățarea prin imitare este cea mai dificilă. Pentru a obține sunetul *r* trebuie aplicate exerciții de gimnastică linguală și pentru vibrarea corectă a limbii. Sunetul *r* este obținut și prin derivare, pronunțând repede și în mod

repetat sunetele *t* și *d*. Dacă vibrarea limbii nu este obținut după explicația corectă a organelor implicate, se ia o spatulă pentru mișcarea limbii. Vibrația coardelor vocale trebuie simțite tactil. Sunetul *r* se poate obține din derivarea sunetului *l*, dislalicul pronunță la-la-la și bărbia lui este apăsă, făcând-o să vibreze. În acest mod vârful limbii este pus să vibreze. În cazul înlocuirii sunetului *r* cu *l* exercițiile trebuie să cuprindă cuvinte cu silaba *ra* urmată de *re*. Copilul va pronunța aceste sunete cu gura cât mai deschisă. *R* apical – când este înlocuit cu *r* uvular sau alt sunet - se obține prin exerciții cu cuvinte conținând "ler". Pronunțare cu suflu tare duce la vibrarea buzelor. *Sunetele prepalatale: s, j, ci, ce, gi, ge.* În

articularea sunetului *ș*, buzele sunt un pic rotunjite. Limba are forma de linguriță, vârful este liber dar marginile ating molarii superiori. Palatul moale este ridicat, coardele vocale nu vibrează, iar aerul iese puternic. Prin imitație în fața oglinzii se obține însușirea acestui sunet. Câteodată logopedul intervine mecanic apăsând obrajii rotunjind buzele. Dacă *ș* este înlocuit cu *s* se strâng buzele și se rotunjesc, și limba este apropiată de dinții superiori. În pronunțarea sunetului *j* organele au o poziție asemănătoare ca și în pronunțarea celui *ș*, dar limba este mai aproape de cerul gurii și coardele vocale vibrează. Prin imitarea sunetului *ș* și demonstrarea modului de articulare se obține însușirea. În timpul rostirii sunetului *ș* prelung o mână se pune pe laringe, simțind vibrarea. Formarea sunetelor

ce și *ci* este asemănătoare cu cel al lui *ș*, aerul iese exploziv limba realizând închiderea. De la sunetul *ș* începe însușirea, simțind aerul pe mână. Onomatopeea "hapciu" ușurează obținerea sunetelor. Sunetele *ge* și *gi* implică organele vorbirii așezate ca și în realizarea sunetelor *ce* și *ci*, dar acum coardele vocale vibrează.

Sunetele guturale: c, g, h

În timpul pronunțării sunetului *c* deschiderea buzelor și a dinții este determinată de vocala care urmează. Limba atinge cu vârful ei palatul și rădăcina ei este ondulat și lipit de palat, iar palatul moale ridicat desparte cele două cavități. Sunetul *c* se obține prin derivarea din *t* (limba va fi împinsă spre cerul gurii în timpul pronunțării sunetului *t*).

Sunetul *g* este format ca și sunetul descris anterior –*c*–, dar poziția coardelor vocale este diferită. Prin analogie (diferențierea sunetelor) se obține însușirea acestui sunet sau mecanic: împingând limba în fundul gurii în timpul pronunțării sunetului *d*.

Poziția este asemănătoare la pronunțarea sunetului *h* cu pronunțarea sunetelor *c* și *g*, există însă o contracție la mijloc datorită faptului că partea dorsală a limbii atinge cerul gurii. Din acest motiv aerul expirat cauzează un zgomot caracteristic. Sunetul *h* se învață prin imitație și demonstrare, simțirea cu mâna a curentului de aer, prin derivarea lui *c*, și mecanic împingând limba spre fundul gurii la pronunțarea sunetului *s*.

Sunetele palatale: che, chi, ghe, ghi

Când pronunțăm sunetele *che* și *chi*, buzele sunt ușor întinse și marginile laterale ale limbii sunt lipite de dinți, vârful limbii stă la baza incisivilor superiori, iar coardele vocale nu vibrează. Însușirea acestor sunete se face prin derivație de la *t*, utilizând spăta (vârful limbii să fie coborât la incisivii superiori). Poziția sunetelor *ghe* și *ghi* este la fel ca și poziția sunetelor *che* și *chi*, diferența constă în faptul că coardele vocale vibrează. Perceperea vibrația corzilor vocale este baza însușirii acestor sunete.

Sunetul *x* pronunțat greșit se corectează prin pronunțarea rapidă a sunetelor *c* și *s* sau *g* și *z*.

Pronunțarea vocalelor

Sunetele *a* și *e* sunt afectate la hipoacuzici și disartici, iar sunetul *i* este afectat la hipoacuzici. La pronunțarea sunetului *a*, gura este deschisă cam 9 mm și vârful limbii este retras în gură. Corectarea se face prin simțirea vibrațiilor toracelui cu palma.

La pronunțarea sunetului *e*, vârful limbii se bazează pe incisivii inferiori, iar partea posterioară este un pic încordată, gura este deschisă mai puțin decât la *a*.

Poziția limbii seamănă la pronunțarea sunetului *i* cu celal lui *e*, dar partea dorsală a

limbii este un pic ridicată spre palat. Corectarea acestui sunet se face prin retragerea laterală a comisurilor buzelor sau prin perceperea vibrațiilor în creștet sau în bărbie. În cazul pronunțării sunetului *o* gura este deschisă mult și în formă de cerc, iar limba este retrasă.

Obținerea sunetului *u* se realizează prin deschiderea mică și rotundă a gurii. Buzele sunt ușor ținute și partea posterioară a limbii este ridicată.

Când diftongii *oa* și *ea* sunt reduși la *a*, trebuie corecțai prin prelungirea pronunțării primei vocale urmată de cea de-a doua vocală. După această etapă urmează articularea mai rapidă a vocalelor succesiv.

În cazul grupurilor de consoane: *pl, fl, bl, tr, cl, cr, gr, pr, sc* și așa mai departe corectarea se face prin pronunțarea prelungită a primei consoane legată de vocala *i* prelungit urmat de consoana a doua, de exemplu: *biiii..l*. Grupul vocal *pl* se mai corectează și prin alipirea buzelor urmată de explozia jetului de aer reținut de vârful limbii lipite de cerul gurii. Grupurile consoanelor care conțin *r* se pot realiza prin apăsarea puternică a limbii pe alveolele incisiviilor și prin emiterea explozivă a jetului de aer.

1. c. *Emiterea sunetelor prin derivarea lor din alte sunete* – am menționat în subcapitolul anterior 1.d. *Emiterea sunetelor prin derivarea lor din sunetele care apar primele în ontogeneză*. Sunetele emise trebuie să respecte ordinea apariției acestora în ontogeneză. În cazul corectării dislaliei polimorfe sunetele de bază au prioritate, deoarece ei facilitează apariția perechii lor, de exemplu sunetul de bază *s* facilitează obținerea sunetului *z* și *ț*; sunetul *ș* pe al lui *j* și al lui *ci*, iar *j* al lui *gi*. După această urmează corectarea sunetelor sonore *b, d, g, n, f, m, c, p, t* și în sfârșit *r*. Dacă consoanele și vocalele sunt corectate, urmează grupurile de consoane și vocale. În cazul sunetelor perechi alterate prima dată se corectează sunetul surd și apoi cel sonor pentru a evita desonorizarea sunetului.

Ciclul de pronunție – demonstrație – model – imitație în fața oglinzii (pronunție concomitentă pronunție reflectată cu logopedul și pronunție independentă) trebuie respectată. 1.e. *Emiterea concomitentă (simultană)* – începe cu pronunția model. Emiterea concomitentă se realizează prin imitare sau derivare.

1.f. *Emiterea independentă* – principiul trecerii de la ușor la greu este aplicat. Când sunetul este pronunțat independent se trece la structuri fonetice complexe. La început se pronunță în șoaptă, iar când sunetul este din ce în ce mai consolidat se pronunță cu voce tare.

2. Consolidarea sunetului

2.a *Introducerea sunetului în silabe* - Așa cum ne arată și Vrășmaș (2011) prima dată sunetul este introdus în silabe directe și inverse *za, ze, zi*; urmată de structuri reversibile: *az, ez, iz*; și de logatomi: *zac, zic*; structuri silabice cu ritm și structuri consonantice sau cu diftongi: *bra, bru*.

2. b. *Introducerea sunetului în cuvinte*: sunetul în poziție inițială cu vocale: *Z – zar, zahăr, zeu*; în poziție mediană: *vază, pază, amiază* și în poziție finală: *necaz, orez, roz*. După vocale urmează consoanele tot în acest mod: *Z* la început, la mijloc și la sfârșit. Urmează cuvinte în care sunetul corectat se găsește de două ori.

3. Diferențierea sunetelor

3.a. *Diferențierea la nivelul silabelor*: silabe directe și inverse: *sa – za*

3.b. *Diferențierea la nivelul cuvintelor*: paronime: *sare – zare*; cuvinte care conțin sunetele *s – s*: *astăzi*.

4.

Automatizarea:

4.a. *Exersarea sunetului deficitar în propoziții*: *Zarul e pe ziar*.

4.b. *Exersarea sunetului deficitar în scurte texte, povestiri, ghizitori, memorizări*: de exemplu:

Zum, zum, zum albinuța mea!

Ne-am întors și prin răzoare

*Alergăm din floare-n floare,
Zum, zum, zum, albinuța mea!*

Terapia dislaliei de evoluție

De-a lungul anilor lucrați ca educatoare, am constatat, că dislalia de evoluție de obicei apare spontan, o dată cu vârsta și cu ajutorul educatoarei se ameliorează. Acest tip de dislalie este precedată de *întârziere în apariția și dezvoltarea vorbirii*, întârziere în dezvoltarea motorie. *Tulburările de pronunție* sunt învinse prin maturizarea structurilor motorii, auditive etc., implicate în maturizarea fono-articulatorie. Sunetele care apar mai târziu având o articulație mai dificilă sunt afectate frecvent. *Tulburările de motricitate* se manifestă prin întârziere în achiziția deprinderilor motorii, disabilități motorii. *Deficitul de maturizare sau funcționalitate* a intelectului se observă la preșcolar prin întârziere în dezvoltarea intelectului, deficit de concentrare, lentoare, fatigabilitate. Dislaliile preșcolare suferă și de *tulburări ale afecțiunii și comportamentului*, ei deseori sunt anxioși, negativiști, hiperemotivi. Datorită dismaturității zonei de recepție și sintezei auditive, leziunilor corticale fine, slabei capacități de memorare apar tulburări de auz fonematic.

Anucuța (1999) enumără următoarele forme clinice:

1. Forma motorie datorată:

- a. *deficitului motor* înfățișat ca o dizabilitate motorie generală;
- b. *tulburării paretice imperceptibile* care diminuează forța musculară și precizia mișcărilor;
- c. *tulburări de lateralizare*;
- d. *tulburări afective* și de comportament sau intelectuale.

2. Forma receptiv – senzorială cuprinde:

- a. *dislalia prin deficit de auz fonematic* (confundarea sunetelor c, t, ș, s, z, j, r, l; inversiuni de sunete sau silabe)
- b. *dislalia cu deficit auditiv nesemnificativ*.

3. Forma psihogenă sau reactivă – persistența unui limbaj peste vârsta cronologică. Instalarea dislaliei centrale este favorizată de condiții intrinseci (cauzată de factori ereditari sau dobândiți) și condiții extrinseci (datorită unui individ din grupul apropiat: soră, verișor – anterior amintite-; bilingvism la vârste mici).

Societatea în care trăim devine, pe zi ce trece tot mai competitivă, un defect de limbaj (oral sau scris) ce poate pare banal acum, înlocuirea unui sunet cu altul, dificultăți de a corela sunetul cu litera corespunzătoare, o exprimare deficitară, o atitudine nedorită vor constitui diferența dintre a reuși sau a pierde, diferența între a fi ales și a fi respins. Terapeutul logopedic împreună cu educatoarea ajută copilul să-și identifice propriile resurse și să le dinamizeze, realizând astfel scopul propus.

Bibliografie:

1. Anucuța, P., *Logopedie*, Editura Excelsior, Timișoara, 1999
2. Chelemen, I., Răcășan (Onicaș), R., *Fundamentele psihopedagogiei speciale*, Editura Universitatea din Oradea, Oradea, 2012
3. Draica, D., *Lingvistică generală*, Editura Universitas, Petroșani, 2006
4. Gherguț, A., *Sinteze de psihopedagogie specială: ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice*, Editura Polirom, Iași, 2005

5. Lăscuș, E., *Noțiuni de logopedie*, Universitatea Cluj-Napoca, Cluj, 1996
6. Păunescu, C. coord., *Introducere în logopedie*, vol. I., Editura didactică și pedagogică, București, 1976
7. Rauscher, E. și Kecskés, E., *Anyanyelvünk az óvodában*, Editura Prolog, Oradea, 2003
8. Saussure, F. de, *Curs de lingvistică generală*, publicat de Ch. Bally și A. Sechehaye, Editura Polirom, Iași, 1998
9. Stănică, C., și Vrasmas, E., *Terapia tulburarilor de limbaj*", SSH, Institutul National Pentru Recuperare si Educatie Speciala a Persoanelor handicapate, Ed. Universul, S.A., Bucuresti, 1994
10. Vrăsmaș, E. coord. *Să învățăm cu ... plăcere*, Editura Arlequin, București, 2011
11. Verza, E., *Conduita verbală a școlarilor mici (normali, logopați și debili mintali)*, Editura didactică și pedagogică, București, 1973
12. Verza, E., *Psihopedagogia specială*, E.D.P., București, 1997
13. Verza, E., *Tratat de logopedie, volumul I*, Editura Semne, București, 2000
14. Verza, E., *Tratat de logopedie, volumul II*, Editura Semne, București, 2009

ABSENTEISMUL ȘCOLAR

Educatoare: Isac Vasilica
Grădinița cu Program Prelungit Nr.2 Focșani, Județul Vrancea

Absenteismul școlar poate fi definit ca o problemă socială explicată drept o caracteristică socio-culturală a mediului de proveniență a elevului. Este prezent mai frecvent în mediul rural decât urban, în cadrul familiilor sărace. Absenteismul mai poate fi înțeles și ca un tip de conduită evazionistă stabilă, ce reflectă o atitudine lipsită de respect, interes, motivație și încredere în educația școlară. Absenteismul este identificat drept unul dintre semnalele timpurii de avertizare pentru elevii care mai târziu vor înregistra eșec educațional ca urmare a exmatriculărilor, eliminării, abandonului școlar, ori chiar a implicării în activități de natură infracțională.

Demersul didactic nu are succes decât dacă toți factorii se implică în mod egal și constant în educația copilului, a fost demonstrată. Elevii știu ce vor în cadrul școlii, ce metode îi atrage în demersul didactic, profesorii știu ce metode le plac elevilor și le aplică la clasă, elevii conștientizează ce probleme au în familie și faptul că sunt grave, îi afectează la școală.

În același timp, implicarea școlii în combaterea absenteismului nu este suficientă, aceasta trebuind să fie sprijinită în demersul de combatere a absenteismului și de alți parteneri din interiorul și din afara școlii (psihologul școlar, serviciile de asistență socială, poliția de proximitate) în strânsă cooperare cu părinții, ori tutorii legali ai copiilor respectivi. Acest suport este cu atât mai necesar cu cât numeroase studii au demonstrat că absenteismul (chiulul) este unul dintre factorii de risc în apariția și manifestarea celor cinci comportamente problemă:

- 1) consumul de alcool și/sau droguri;
- 2) delincvență;
- 3) violență;
- 4) sarcină în adolescență;
- 5) abandon școlar .

Combaterea absenteismului este mult mai dificilă deoarece profesorii se confruntă cu diverse motive care duc la absențele motivate/nemotivate, uneori chiar absențe care sunt cu

acordul părinților (de la plecarea în vacanță cu o săptămână-două înainte de încheierea anului școlar, la absențele pentru că părinții doresc ajutorul copiilor în casă (frați mai mici, curățenie, ori chiar muncă la țară), ori fără știința părinților dar care, atunci când află de ele, încearcă să le acopere și să le scuze (sub o formă sau alta). De aceea, în privința acestui subiect, școala trebuie să dispună de strategii, planuri de acțiune și tactici prin care:

- (a) să sea sigure de cooperarea părinților
- (b) să se acopere de cooperarea partenerilor interni și externi (profesori voluntari care să se ocupe de elevii care au o tendință vizibilă de a absenta ("chiulul tradițional"), psihologul școlar, asistența socială, chiar de cooperarea organizațiilor patronale și sindicale, a societăților publice și private care, în mesajele transmise către angajați ar putea include un mesaj în care să-i îndemne să-și trimită copilul la școală și să fie atent la prezența acestuia la școală etc.)

Încurajarea atitudinii active, consistente de prezență și atașament față de valorile școlii ale elevilor încă din prima zi de școală. Sprijinirea elevilor în dobândirea unor comportamente adecvate reprezintă suportul pentru dezvoltarea umană potrivit valorilor sociale și morale considerate adecvate în societate (de exemplu, prezența activă la școală, implicarea în viața și activitățile curente, inițiativă în promovarea valorilor sociale și morale adecvate vârstei și mediului educațional în care se află, atitudine activă față de învățare și auto-educare, promovarea exemplului propriu asupra colegilor, atitudine constructivă față de viața activă și muncă). Consolidarea prezenței active la ore și la activitățile extracurriculare a elevilor împreună cu părinții, dar și a altor reprezentanți din partea sistemelor-suport aflate la dispoziția școlii și atragerea susținerii societății civile, în general.

Există activități specifice ce reclamă o implicare susținută și constantă din partea profesorilor școlii, care trebuie să se informeze și să cunoască pe cât posibil mai bine principalele cauze de natură obiectivă și subiectivă ce pot duce la absenteism, dar și să manifeste o cât mai mare deschidere față de elevi și părinții acestora și spirit de inițiativă în atragerea sprijinului din partea serviciilor de asistență socială, a ONG, a societății civile, pe scurt, a tuturor celor care pot contribui la construirea unei atitudini pozitive de participare și implicare în viața școlii, dar și la succesul în scăderea ratei absenteismului. Activitățile se desfășoară pe următoarele coordonate principale: convenții/acorduri (încheiate cu părinții, sistemele-suport, actori interesați atrași din societatea civilă) comunicare (cu elevii, părinții, alți actori interesați atrași, chiar media); cooperare (cu elevii, părinții, alți parteneri etc.); tactici de creștere a interesului și participării la activitățile curriculare și extracurriculare ale școlii pentru elevi și, ori de câte ori este posibil, a părinților acestora); sisteme de recompensare/sanctiune pentru elevi.

Deși unii părinți consideră important să se intereseze de propriul copil la școală, cunosc profesorii și prietenii copilului lor, există un procent destul de numeros de părinți care se confruntă cu probleme financiare și dezechilibru familial, fapt ce se repercutează asupra performanțelor elevilor/copiilor lor.

Profesorii școlii vor avea în vedere construirea unei imagini clare asupra absenteismului, procesul fiind inițiat prin identificarea cauzelor și factorilor ce contribuie la apariția absenteismului și căutând formularea unor răspunsuri cât mai potrivite la întrebarea "Ce poate face școala în acest sens?" Pentru aceasta, profesorii vor avea ține seama în permanență de un "tablou" al factorilor subiectivi și obiectivi, individuali și sociali (colectivi). Cei doi mari P – participare și performanță – care sunt două dintre elementele definitorii ale politicii școlii în privința elevilor. Clarificarea celor trei "P" pentru părinți: participare înseamnă că școala își dorește stabilirea unor relații substanțiale, de durată, atât cu elevii, cât

și cu părinții, prin acordarea de atenție preocupărilor și intereselor acestora, prin acordarea suportului necesar ori de câte ori este posibil/dezirabil, precum și prin oferirea unui răspuns satisfăcător așteptărilor mutuale, pe care le definesc de comun acord în interesul elevilor. Se vor menționa ca incluse aici programele de școală după orele de școală, programele de prevenire și de susținere a familiei, colaborările școală/părinte și climatul optim școlar și mediul de confort pe care-l oferă școala elevilor.

Discuții libere cu elevii despre așteptările lor legate de școală, despre cum ar dori să arate clasa și care sunt dorințele lor legate de atmosfera în care s-ar simți bine și și-ar dori să învețe (de exemplu, într-o școală și într-un liceu din capitală, orele de matematică au ca fundal sonor concerte de Mozart).

Distribuirea de chestionare pe tema absenteismului și ai factorilor declanșatori ai acestora în rândul elevilor, sub protecția anonimatului din care aceștia pot bifa răspunsul care le justifică (posibila) înclinație spre a lipsi de la școală (nu-mi plac lecțiile, nu mi-am făcut tema, mă plictisesc la școală, sunt hărțuit, nu-mi place profesorul, profesorii îmi fac mereu reproșuri, am lucruri mai bune de făcut etc.).

Măsuri proactive pentru prevenirea absenteismului și creșterea ratei de prezență la școală:

- Se va conveni asupra unui sistem de verificare inopinată bine stabilit și comunicat la nivelul școlii, iar acolo unde este posibil se va recurge la înregistrarea electronică a absențelor.
- Asigurați-vă că și în cazul în care elevii trebuie să schimbe clasa între ore, catalogul rămâne accesibil pentru profesorii clasei respective.
- Formați legături bune de cooperare cu comunitatea, în special cu patronii de magazine, patiserii, baruri etc. din zonă.
- Acordați chiar dumneavoastră, ocazional, unui elev un "permis de liberă trecere" ca recompensă.
- Lansați un concurs pe tema recordului de prezență la ore la nivelul școlii, ori a claselor din același an școlar. Asigurați-vă că toți elevii pot participa la acest gen de concurs și că pot primi un certificat de recunoaștere a meritelor.
- Creați un "Club select al celor 100% prezenți" în care elevii pot beneficia de "servicii speciale" (de exemplu, ei pot fi membrii unui consiliu consultativ al școlii, format din profesori, părinți, membrii ai comunității și pot face sugestii pentru îmbunătățirea confortului în școală, oferindu-și opinia asupra posibilelor factori care încurajează/descurajează prezența la școală etc.). Un astfel de club poate fi un vârf de lance și sprijin și pentru elevii care au probleme medicale cronice, ori se recuperează de pe urma unui accident și sunt încurajați să vină la școală după o perioadă minimă de absență pe motive medicale.

BIBLIOGRAFIE:

1. Clerget, Stephane, (2008), Criza adolescenței, Editura Trei, București
2. Moisin, Anton, (2007), Arta educării copiilor și adolescenților în familie și în școală, Editura Didactică și Pedagogică, București
3. Tatu, Cornelia, Suport de curs: Consiliere școlară (2009)

TEST PAPER

ISOPESCU DANIELA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ FRĂȚĂUȚII VECHI

Name:

Date:

Grade: 6th

TEST PAPER

(Pentru elevii cu Cerințe Educative Speciale)

1. Read the sentence below. Then write the words written in bold:

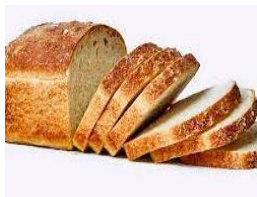
There is **an interesting book** on the desk.

.....

2. Look at the pictures. Read the words. Match the pictures to the words:



bread



ice cream



apple



milk

3. Choose the correct word:

This is number

- a. cat b. seven c. desk

4. Complete the text:

My name is My mother is
and my father is

METODE ȘI TEHNICI DE DIAGNOZĂ ȘI INTERVENȚIE PENTRU PERSOANELE CU DEFICIENȚE INTELECTUALE- PROGRAM DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT APLICAT

**Profesor Istrate Loredana, Profesor Atomoaie Mariana,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade”, Vaslui**

1. Informații confidențiale:

Informații de bază:

Numele și prenumele elevei: P. Laura

Vârsta: 15 ani

Domiciliul: Vaslui

Școala: C.Ș.E.I. „E. POLIHRONIADE”

Data de elaborare a programului: 15 septembrie 2017

Perioada de intervenție: semestrul I, an școlar 2017-2018

Echipa de intervenție:

Profesor de psihopedagogie specială;

Profesor – educator;

Colaboratori:

Profesor logoped;

Psiholog;

Asistent social;

Kinetoterapeut;

Părinți;

Tipul deficienței:

NEURO-PSIHO-MOTORIE ȘI SENZORIAL OPTICĂ

Grad de handicap: GRAV – Cu asistent personal (mama)

Diagnostic medical: Encefalopatie cronică infantilă; Sindrom piramidal accentuat pe stânga cu hemipareză stânga; Epilepsie (1,2 crize pe an); Nistagmus congenital; Strabism convergent; Ambliopie; Întârziere mintală – QI:44;

Diagnostic psihologic: Imaturitate afectiv – emoțională și comportamentală; Deficiență intelectuală severă;

Diagnostic psihopedagogic:

Domeniul cognitiv: Slabe deprinderi de receptare, înțelegere și transmitere a mesajului global;

Domeniul socio-afectiv: Slabe deprinderi de autonomie personală și socială;

Domeniul psihomotor: Tulburări perceptiv-motrice.

Diagnostic logopedic:

Comunicare și limbaj- Întârzieri în dezvoltarea limbajului - Dislalie; Dislexo-disgrafie; Discalculie severă;

2. Starea actuală a elevei:

Limbaj și comunicare: vocabular sărac, posibilități de exprimare reduse, vorbire deficitară (alalică), cu omisiuni de cuvinte, ezitantă; recunoaște puține litere. Scrierea semnelor grafice este deficitară, nu reușește decât cu sprijin individual.

Matematica: Nu are formate deprinderile de numerație corectă, recunoaște câteva cifre (1,2,3), nu înțelege unele noțiuni de bază (mai mult, mai mare, în ordine, etc), nu poate efectua operații de adunare și scădere neoperând cu conceptele matematice. Realizează în plan concret mulțimi de obiecte, dar nu înțelege corespondența mulțime de obiecte - număr, decât cu sprijin permanent.

Autonomie personală și socială:

- aria de autoservire: dezvoltare parțială a deprinderilor de igienă personală, eleva are nevoie de sprijin datorită dizabilității pe care o are, în orientarea spațio-temporală necesită sprijin (în deplasare), acțiunile din regimul zilnic (mesele principale, activitatea școlară, de joc, de odihnă) sunt efectuate, de asemenea, tot cu sprijinul mamei (asistent personal).

- aria de socializare: comportamentul în colectivitate este sub influența unei emotivități excesive, adeseori nu cooperează (infantilism afectiv).

Psihomotricitate: schema corporală deficitară – pareză lateral stânga; structură perceptiv-motrice afectată. Eleva prezintă dificultăți de orientare, organizare și structurare spațială și temporală.

3. Capacități-competențe-abilități-lacune-nevoi:

- competențe scăzute în desfășurarea activităților ludice (nu respectă regulile jocului și nu duce la capăt sarcina didactică la nivelul propriu);
- posibilități slabe de comunicare orală, gestuală, expresivă, este emotivă;
- nevoia de acceptare în mediul școlar, un mediu liniștit și pozitiv, sprijin gradat, afecțiune, modele socio-umane adecvate;
- toleranță scăzută la frustrări, sociabilitate relativ bună;
- feed-back pozitiv în situațiile de învățare cu sprijin;

Intervenții anterioare: eleva învață după o programă individualizată din clasa I, în condițiile școlii speciale.

4. Probe de evaluare inițială:

- o probe curriculare;
- o convorbire individuală și în grup;
- o observația sistematică.

DOMENIILE GENERALE DE INTERVENȚIE:

1.DOMENIUL COGNITIV:

1.1 Citire-Scriere-Comunicare

1.2 Matematică

2.DOMENIUL COMUNICARE ȘI LIMBAJ

2.1 Dezvoltarea auzului fonematic

2.1 Motricitatea aparatului fono-articulator

3.DOMENIUL PSIHOMOTOR

3.1 Domeniul motricității generale

3.2 Domeniul motricității fine și coordonării oculo-motorii

3.3 Domeniul psihomotricității

4.DOMENIUL SOCIAL-AFECTIV ȘI COMPORTAMENTAL

4.1 Autonomie personală și socială

4.2 Maturizare social-afectivă

INTERVENȚIE ÎN DOMENIUL COGNITIV

Profesor de psihopedagogie specială: _____

Notă:

În urma rezultatelor obținute la testele inițiale aplicate la disciplinele „Citire-Scriere-Comunicare” și „Matematică”, la care am adăugat probe de constatare a calității pronunției, probe de determinare a volumului vocabularului (conversație dirijată), precum și probe de recunoaștere a noțiunilor algoritmice de bază (spațiale, de formă, de mărime, culoare etc), am ales să parcurg în acest an școlar, pentru eleva P. Laura, un plan de intervenție personalizat care să cuprindă exerciții de consolidare, ameliorare și dezvoltare, precum:

- dezvoltarea abilității de exprimare orală;
- citirea și scrierea literelor (învățarea alfabetului);
- învățarea noțiunilor elementare aritmetice;
- citirea și scrierea cifrelor;
- formarea deprinderilor de calcul matematic simplu;
- operarea cu noțiuni de formă, mărime, culoare.

Scop: Dezvoltarea capacităților/abilităților și deprinderilor cognitive și social – afective, în vederea integrării socio-profesionale a copilului

Obiective de referință:

- O1. Dezvoltarea abilităților de receptare a mesajului oral;
- O2. Dezvoltarea abilităților de exprimare orală și comunicare independentă;
- O3. Dezvoltarea abilităților de citire – scriere (litere, silabe);
- O5. Operarea cu conceptul de număr;
- O6. Dezvoltarea capacităților de calcul matematic (cu suport imagistic, mulțimi de obiecte);
- O7. Recunoașterea unor forme geometrice.

STRUCTURA PROGRAMULUI DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT PE DOMENIUL COGNITIV

I. Citire-Scriere-Comunicare

<i>Tipuri de abilități</i>	<i>Obiective operaționale</i>	<i>Activitate</i>	<i>Metode și mijl. did./Evaluare</i>	<i>Obs.</i>

Abilități de receptare a mesajului oral	- să asculte cel puțin două comenzi simple legate de acțiuni/activități cotidiene; - să sculte cel puțin o poveste scurtă cu suport ilustrat; - să execute, în maniera personală, cel puțin două sarcini simple; - să indice verbal/nonverbal înțelegerea a cel puțin un mesaj simplu; - să răspunda verbal/nonverbal la cel puțin o întrebare simplă, privind acțiuni la care participă; - să povestească inteligibil o succesiune de acțiuni realizate; - să răspundă verbal/nonverbal la întrebări simple privind acțiuni, situații, evenimente la care copilul participă, cel puțin două;	Exerciții de dezvoltare a auzului fonematic;	Explicația; Conversația; Munca independentă; Exercițiul; Jocul didactic; Planșe; Jetoane; Jucării; Caiet, creioane; Observare sistematică;	-toate acestea vor fi efectuate cu sprijinul părintelui, până la obținerea rezultatului dorit -minim 3 obiective din fiecare deprindere.

Abilități de exprimare orală și comunicare independentă	- să se recomande în manieră proprie; - să exprime/semnalizeze nevoi personale (foame, sete), cel puțin două; - să recunoască persoane cunoscute, verbal și nonverbal, cel puțin două; - să utilizeze formule uzuale de salut, verbal și nonverbal, cel puțin una; - să asocieze cel puțin două cuvinte cu obiecte familiare; - să grupeze obiecte familiare, după anumite criterii, cel puțin două; - să denumească, în manieră proprie, cel puțin două obiecte familiare; - să răspunda cu “da” sau “nu” la întrebări simple, verbal și nonverbal, cel puțin două; - să formuleze cel puțin o propoziție simplă, în mod corect; - să despartă în silabe cel puțin un cuvânt, cu bățai din palme sau cu mana sub bărbie; - să formuleze cel puțin un cuvânt pe baza literei sau silabei inițiale;	Exerciții de verbalizare, după model;	Explicația; Conversația; Exercițiul; Jocul didactic; Joc de rol; Metoda pălărilor gânditoare etc. Planșe; Jetoane; Jucării; Caiet special; Creioane colorate; Observare sistematică; Verificare orală; Metoda RAI; Harta tip „Pânza de păianjen”; Portofoliul;	-toate acestea vor fi efectuate cu sprijinul părintelui, până la obținerea rezultatului dorit -minim 3 obiective din fiecare deprindere.

Abilități de citire	- să imite zgomotele din natură, onomatopee, cel puțin două; - să pronunțe corect, prin imitație, silabe directe (consoană+vocală) cel puțin una; - să pronunțe corect, prin imitație, cuvinte simple, familiare, cu suport concret; - să pronunțe corect, prin imitație, combinații de două cuvinte simple, cu suport concret; - să identifice cel puțin două grafeme de tipar mari (jucării, litere tridimensionale): A, O, U, I, E, T, C, M, S, L, N, R, P - să formeze silabe prin asocierea grafemelor mari de tipar, cel puțin una; - să identifice grafeme mari de tipar, în diferite contexte (ziar, reviste, tablă); - să citească în maniera proprie, silabe și cuvinte simple, cel puțin două; - să alcătuiască propoziții simple cu cuvinte date, folosind suport concret, cel puțin una; - să memoreze poezii scurte, ghicitori, proverbe, cel puțin una.	Exerciții de recunoaștere a literelor învățate; Exerciții de asociere litera – sunet; Exerciții de citire; Exerciții de alcatuire de propoziții simple cu cuvinte date; Memorere de poezii, ghicitori.	Explicația; Demonstrația; Munca independentă; Jocul didactic; Ciorchinele; Cubul; Rebus Planșe; Jucării; Litere tridimensionale; Manual; Ziare; Caiet, creioane; Observare sistematică; Verificare orală; Metoda RAI; Harta tip „Pânza de păianjen”; Portofoliul;	-toate acestea vor fi efectuate cu sprijinul părintelui, până la obținerea rezultatului dorit -minim 3 obiective din fiecare deprindere.

Abilități de scriere	- să utilizeze șablonul pt. a reda grafic diverse imagini (obiecte, forme geometrice); - să reprezinte grafic diferite imagini prin unire de puncte: • forme geometrice; • legume, fructe; • cifre, litere; - să realizeze grafic diverse imagini, întărind conturul cu marker, carioca, pix; - să realizeze semne pregrafice în spații de diferite dimensiuni: • linie curbă; • linie frântă; • șarpele, fumul, melcul; • brăduțul; • mărgel mari, mărgel mici; • gărdutul; • linii oblice; • linii verticale <i>(nivel minim acceptat - o reprezentare corectă)</i> - să realizeze semne grafice în spații de diferite dimensiuni: • cârligul; • bastonațe cu deschidere spre stânga; • bastonațe cu deschidere spre dreapta; • grupe de bastonase; • zala; • ovalul și semiovalul; • biciul; • punctul; • virgula. - să scrie litere de tipar mari, după model; - să copieze silabe și cuvinte simple scrise cu litere de tipar mari; <i>(nivel minim acceptat - o reprezentare corectă)</i>	Scriere de forme geometrice; Semne pregrafice; Exerciții de asociere litera-sunet; Exerciții de scriere a literelor mari de tipar învățate	Conversația; Demonstrația; Exercițiul; Metode didactice moderne (floare de lotus, ciorchinele, creioanele la mijloc etc) Jetoane; Planșe; Coli de scris; Caiet special; Markere, creione Observare sistematică; Verificare orală; Verificare scrisă; Portofoliul; Conversația; Demonstrația; Exercițiul; Jocul didactic; Jetoane; Planșe;	-toate acestea vor fi efectuate cu sprijinul părintelui, până la obținerea rezultatului dorit -minim 3 obiective din fiecare deprindere.

II. Matematica

Tipuri de abilități	Obiective operaționale	Activitate	Metode si mijl. did./Evaluare	Obs.
Operarea cu conceptul de număr	-(nivel minim acceptat - o reprezentare corectă) - să sorteze obiecte/jucării după criteriul formă; - să sorteze obiecte/jucării după criteriul culoare;	Exerciții de sortare a obiectelor după un criteriu dat;	Explicația; Demonstrația; Exercițiul;	

Operarea cu conceptul de număr	- să sorteze obiecte/jucării după criteriul mărime - să identifice minim un element din interiorul și exteriorul unei mulțimi; - să formeze grupe de jucării după un criteriu dat; - să asocieze prin corespondență elementele a două mulțimi; - să compare mulțimi de obiecte, cu cel mult 5 elemente; - să numere obiecte dintr-o mulțime, cu cel mult 5 obiecte; - să realizeze corespondența între numărul de elemente a unei mulțimi și cifra în centrul 0-5; - să alcătuiască mulțimi cu număr dat de elemente, cu cel mult 5 elemente; - să numere crescător, pe baza suportului concret-intuitiv, în centrul 0-5; <i>(nivel minim acceptat - o reprezentare corectă)</i> - să recunoască, pe baza suportului concret, semnificația noțiunilor: • mai mult; • mai puțin; • la fel; • punem/ vine; • luăm/ pleacă.	Exerciții de alcătuire de mulțimi; De comparare a două mulțimi; Exerciții de asociere cifra-număr; Exerciții de identificare a vecinilor unui număr dat.	Jocul didactic; Joc de rol; Metode moderne Cirochinele; Rebus, cubul, Floare de lotus; Planșe cu numerele învățate; Jucării;Jetoane ; Bețișoare;Numărătoare;Plastilină; Caiet special, Creioane colorate; Evaluare: Observare sistematică; Verificare orală; Verificare scrisă; Metode moderne: RAI, Harta-Panză de păianjen, Portofoliul;	- toate acestea vor fi efectuate cu sprijinul părintelui, până la obținerea rezultatului dorit - minim 3 obiective din fiecare deprindere.

Calculul matematic și rezolvarea de probleme	- să rezolve oral, cu suport, adunări de doi termeni în concentrul 0-5, nivel minim acceptat $1+1=2$; - să rezolve probleme acționale și imagistice, cu o singură operație, în concentrul 0-5, nivel minim acceptat $1+1=2$;	Exerciții de adunare și scădere în concentrul 0-5;	Conversația; Demonstrația; Exercițiul; Joc didactic; Jetoane; Planșe; Coli de scris; Markere, creioane	
Operarea cu unități de măsură și forme geometrice	- să diferențieze unități monetare (monede/bacnote), minim 2 variante; - să asocieze figurile geometrice cu obiecte cunoscute, minim 2 figuri; - să asocieze anumite momente ale zilei (dimineață, amiază, seară) cu activități specifice cotidiene (trezire, mic dejun etc)	Exerciții de asociere	Conversația; Exercițiul; Planșe; Joc didactic.	

INTERVENȚIE ÎN DOMENIUL SOCIAL-AFECTIV

Profesor-educator: _____

Scop: Dezvoltarea disponibilităților psiho-individuale în vederea formării unor comportamente independente de bază, educarea unor abilități de întreținere și igienă personală în vederea integrării în plan social a copilului

I. Autonomie personală și socială

Tipuri de deprinderi	Obiective operaționale	Activitate	Metode și mijl. did./Evaluare	Obs.
Hrănirea	- să-și manifeste civilizat nevoia de hrană, lichide; - să adopte o poziție corespunzătoare, educată, luării mesei; - să mănânce singură (sau cu sprijin minim);	-Servirea prânzului la cantina școlii, alături de ceilalți copii, și în continuare, acasă, sprijinit	- demonstrația; - conversația; - jocul de rol; - ilustrații;	-toate acestea vor fi efectuate cu sprijinul părintelui, până

	- să folosească corespunzător tacâmurile; - să țină corect cana în mână și să bea din ea; - sa folosească servetelele la indicația adultului.	de părinte	- vesela, - tacâmuri, - meniu; Observare sistematică.	la obținerea rezultatului dorit -minim 3 obiective din fiecare deprindere.
Deplasarea autonomă	- să comunice dorința de a se deplasa în altă încăpere; - să meargă pe un traseu dat; - să meargă pe scară cu pași alternativi; - să se urce și să coboare din pat; - să se așeze și să se ridice singură pe scaun/din bancă; - să se orienteze într-un spațiu delimitat cunoscut (clasa); - să evite obiectele și situațiile periculoase;	-Exerciții de lateralitate și schemă corporală; -Exerciții pentru dezvoltarea motricității generale.	- demonstrația; - conversația; - planșa „schema corporală”; - păpușă; - mingi; - obiecte din clasă.	
Utilizarea toaletei	- să comunice (verbal sau nonverbal) nevoia de a merge la toaletă; - sa aibă control sfincterian pe parcursul unei perioade limitate de timp (o oră); - să se îmbrace și să se dezbrace asistat la toaletă; - să folosească hârtia igienică; - să se spele pe mâini la solicitarea adultului; - să folosească prosopul pentru a se șterge pe mâini.	Executarea comenzilor atunci când este asistată și sprijinită fizic și verbal.	- conversația; - comunicarea prin imagini (semnalizează dorința de a merge la toaleta prin ridicarea unui cartonaș)	
Imbrăcarea	- să manifeste dorința de a se îmbraca și dezbraca, verbal/nonverbal; - să se îmbrace/dezbrace asistat; - să discrimineze corect obiectele de	Exerciții de îmbracat/dezbracat papușă; Exerciții de discriminare a	- explicația; - demonstrația; - conversația; - munca	

	îmbracat; - să se încalțe/descalțe asistat; - să încheie/descheie fermoare, nasturi, capse la haine, cizme	obiectelor de îmbracat; Exerciții de încheiat/descheiat nasturi, fermoare.	independentă; - ilustrații; - obiecte de îmbracat/încălțat.	
Igiena personală	- să se spele pe față și pe mâini asistată; - să se șteargă cu prosopul la indicația adultului; - să folosească adecvat săpunul și hârtia igienică; - să se spele pe dinți în prezența adultului; - să facă baie/duș ajutată; - să se pieptene; - să-ți șteargă nasul	-Executarea comenzilor asistată și sprijinită fizic și verbal.	- demonstrația; - explicația; - obiecte de igienă personală;	-toate acestea vor fi efectuate cu sprijinul părintelui, până la obținerea rezultatului dorit -minim 3 obiective din fiecare deprindere.
Igiena camerei/ a spațiului personal	- să își pregătească spațiul de lucru, de joacă, patul; - să identifice hainele, jucăriile, rechizitele proprii; - să aranjeze hainele, cărțile, jucăriile în dulap în stil propriu.	Executarea comenzilor atunci când este asistată și sprijinită fizic și verbal.	- explicația; - demonstrația; - jucării; - haine; - rechizite.	
Utilizarea mijloacelor de transport	- să utilizeze, însoțită, mijloacele de transport; - să se comporte adecvat în mijloacele de transport, în compania persoanelor care o însoțesc. - să traverseze strada însoțită; - să meargă însoțită la școală, în oraș și în împrejurimi.	Executarea comenzilor atunci când este asistată și sprijinită fizic și verbal.	- conversația; - explicația; - demonstrația; - ilustrații.	
Realizarea activităților gospodă-	- să îndeplinească sarcini simple, legate de aranjarea mesei; - să participe la aranjarea/ strângerea mesei, alături de adult;	Executarea comenzilor atunci când este	- explicația; - demonstrația; - conversația;	

rești	- să-și pună farfuria și tacâmurile în chiuvetă; - să participe la mici treburi casnice (șters praful).	asistată și sprijinită fizic și verbal.	- obiecte din casă și din clasă.	
Achiziția reținerii de cumpărături	- să meargă însoțită la magazinele din vecinătate; - să participe la mici cumpărături;	Executarea comenzilor atunci când este asistată și sprijinită fizic și verbal.	- conversația; - explicația; - demonstrația; - diverse produse.	

II. Maturizare social-afectivă

Obiective operaționale	Activitate	Metode și mijl. did./Evaluare	Obs.
- să reacționeze la expresia feței celuilalt; - să își exprime emoțiile; - să își manifeste interesul față de o persoană prin observarea mișcărilor acesteia; - să desfășoare o activitate în compania celorlalți; - să știe să-și spună numele; - să abordeze politicos persoanele necunoscute; - să suporte să se afle într-un loc necunoscut; - să ceară ajutorul la nevoie; - să evite pericolele evidente; - să respecte regulile impuse de adult (comenzi simple); - să reacționeze la diferiți stimuli (muzica, mirosuri,	Executarea comenzilor atunci când este asistată și sprijinită fizic și verbal.	- exerciții; - jocuri de rol; - ilustrații; - diverse obiecte.	-toate acestea vor fi efectuate cu sprijinul părintelui, până la obținerea rezultatului dorit -minim 3 obiective din fiecare deprindere.

gusturi); - să solicite diverse obiecte ale altor copii; - să împartă anumite obiecte/ mâncare/ jucării cu alți copii.			

DOMENIUL – COMUNICARE ȘI LIMBAJ

- Dezvoltarea auzului fonematic;
- Motricitatea aparatului fono-articulator;

Intervenția în acest domeniu este efectuată de către profesorul logoped.

DOMENIUL PSIOMOTOR

- Domeniul motricității generale;
- Domeniul motricității fine și coordonării oculo-motorii;
- Domeniul psihomotricității;

Intervenția în domeniu psihomotor este efectuată de către kinetoterapeut.

Consilierea psihologică este efectuată periodic de către psiholog /diagnostician.

REZULTATE/ CONCLUZII

Evaluare:

Evaluarea formativă, de-a lungul semestrului I, s-a făcut prin probe curriculare specifice:

- probe scrise – fișe de lucru;
- probe practice – activități de formare a deprinderilor;
- jocul didactic este o modalitate plăcută și eficientă de asimilare și evaluare; s-au folosit metode moderne precum: RAI, hărți conceptuale („pânză de păianjen”, „ciorchinele” etc), „Explozie stelară”, „Floare de lotus”, „Cine știe câștigă!”, rebus cu imagini, cubul cu imagini, „Creioanele la mijloc” etc.

Evaluările sumative, aplicate la sfârșitul semestrului, la disciplinele *Citire-Scriere-Comunicare*, precum și la *Matematică*, au pus în evidență o ușoară îmbunătățire a capacităților de ascultare și înțelegere a semnificațiilor globale, de exprimare orală, precum și a deprinderilor de tip matematic (asociere de imagini, obiecte);

Comportamental, eleva și-a îmbunătățit atitudinea din cadrul activităților integrative.

Obiective atinse:

Cognitive:

- Dezvoltarea unor abilități de receptare a mesajului oral;
- Dezvoltarea unor abilități de exprimare orală;
- Dezvoltarea unor deprinderi de tip matematic: formă (cerc, pătrat), culoare (roșu, alb, negru), mărime (mare, mic), asociere de obiecte, imagini (identice);

Afective:

- Receptivitate la mediul școlar/social;

Psihomotorii:

- Evoluție nesemnificativă a coordonării motrice fine și generale.

Dificultăți întâmpinate:

- Atât din cauza deficienței cât și din cauza constituției supraponderale, eleva întâmpină dificultăți de ordin fizic în deplasare, coordonare motrică fină și oculo-motorie. Datorită exercițiilor din cadrul kinetoterapiei, Laura și-a îmbunătățit ușor această condiție, remarcabilă fiind ameliorarea la nivel afectiv (acceptă să colaboreze cu persoane străine).

Metode care au dat rezultate excelente:

- Jocuri didactice integrative (îmbunătățire comportamentală);
- Kinetoterapia.

Implicarea părinților:

- Familia este implicată cu interes în educarea fetei, mama fiind însoțitor permanent.

Revizuirea programului de intervenție:

- Pentru semestrul al doilea, programul de intervenție continuă sub aceeași structură, cu modificări ușoare legate de exercițiile-joc din cadrul activităților didactice.
- Intervenția respectă programa școlară adaptată.

Interpretare psihopedagogică:

Din punct de vedere al **dezvoltării psihomotorii**, eleva P. Laura prezintă o coordonare motrice deficitară, cu hemipareză stânga, lateralitate afectată, orienare spațiotemporală afectată (prezintă nistagmus congenital, encefalopatie cronică infantilă, miopie, QI=44).

Din segmentul proceselor cognitive, eleva prezintă un stadiu de gândire preoperațional, memoria este de scurtă durată, limbajul și comunicarea sunt slab dezvoltate, prezintă tulburări de atenție, motivație de învățare extrinsecă, lipsă de receptivitate și implicare.

Din perspectiva relațiilor sociale, Laura manifestă inadaptare la programe și activități de grup.

Ca și achiziții școlare, eleva nu cunoaște decât câteva litere (A, M, O, I) și trei cifre (1,2,3), așadar deprinderile de scris, citit și de calcul sunt absente.

Pe parcursul programului terapeutic s-a remarcat o ușoară îmbunătățire a proceselor cognitive, eleva reușind, la finalul semestrului, să recunoască trei litere noi (C,E,S), precum și cifrele în concentrul 0-5. De asemenea, s-au evidențiat ușoare progrese și la nivel comunicațional și de limbaj.

Cele mai semnificative schimbări s-au remarcat în privința comportamentului socio-afectiv. Laura s-a integrat în colectivul clasei și al școlii, a participat cu plăcere la activități, chiar și fără sprijinul mamei.

Din punct de vedere al motricității, Laura participă la un program kinetoterapeutic, unde s-au remarcat ușoare ameliorări (efectuează mai multe exerciții, cu o mai mare ușurință).

Recomandări educaționale:

Se recomandă continuarea procesului instructiv-educativ pe modelul unui program de intervenție personalizat, activități specifice de terapie complexă și integrată (formarea autonomiei personale, terapie cognitivă, terapie ocupațională, ludoterapie, socializare) desfășurate într-un centru școlar de educație incluzivă, cu cadre didactice specializate. De asemenea, se recomandă continuarea programului de kinetoterapie pentru corectarea/ameliorarea deficienței fizice.

BIBLIOGRAFIE:

1. Gherguț, A., *Evaluare și intervenție psihoeducațională-Terapii educaționale, recuperatorii și compensatorii*, Editura Polirom, Iași, 2011;
2. Documente școlare;
3. Programă școlară;
4. Acceptul părintelui pentru studiu.

Utilizarea resurselor educaționale digitale în activitatea didactică cu elevii cu CES

Prof. Isabella-Maria Istrate
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sf. Andrei
Gura Humorului, jud. Suceava

Perioada pandemică a adus în atenția învățământului românesc resursele educaționale digitale, care anterior acestei perioade erau puțin utilizate în realizarea scenariului didactic. Resursele educaționale digitale au o contribuție majoră pentru transformarea procesului de educație într-un act facil, interactiv și motivant atât pentru elevi cât și pentru cadrele didactice.

În învățământul special folosirea resurselor educaționale digitale constituie un element facilitator în procesul educativ, dar și în cel corectiv formativ, fiind ușor de adaptat particularităților specifice de învățare ale acestor elevi, act în care intervine măiestria și profesionalismul cadrului didactic. Cadrul didactic utilizator sau creator de resurse educaționale digitale trebuie să:

- Identifice și selecteze resursele digitale care susțin și îmbunătățesc procesul de predare – învățare - evaluare
- Creeze resurse educaționale deschise care să susțină atingerea obiectivelor educaționale în contexte pedagogice diverse, adaptate grupurilor de învățare
- Gestioneze ansamblul de resurse educaționale deschise, utilizate pentru facilitarea accesului elevilor, părinților și altor profesori, cu respectarea drepturilor de autor corespunzătoare.

Resursele digitale existente acoperă o paletă diversă de posibilități pedagogice, tehnice și funcționale prin natura variată a suportului resurselor (text, imagine, audio, video, mixt). Există numeroase aplicații și platforme gratuite care pot ajuta în activitatea față în față, online sau blended cu elevii din care putem alege pe cele care servesc la dezvoltarea competențelor și atingerea obiectivelor de învățare propuse. Pentru un profesor utilizator sau creator de resurse educaționale digitale este recomandat să aibă un portofoliu de bază cu resurse digitale gratuite de calitate, să exerseze aplicații grafice, video, interactive, să aleagă cele mai potrivite instrumente pentru clasa la care predă și să reflecteze asupra modului în care aplică la clasă portofoliul de resurse digitale.

Din portofoliul de bază cu resurse digitale se recomandă să facă parte instrumente sau platforme online care oferă elevilor reprezentări reale asupra lumii și un conținut educațional de calitate. Astfel putem realiza o clasificare a acestor resurse digitale:

1. Instrumente de explorare web cu care elevii devin exploratori în digital și descoperă și învață cum să folosească tehnologia și internetul pentru învățare. Ei vor descoperi cum să își formeze reprezentări corecte despre lumea în care trăiesc și vor munci, cum să se orienteze în spațiu și timp, cum să caute pe internet, cum să-și dezvolte gândirea critică (în căutare, în documentarea de pe Internet). Exemple:

- **Explore.org** - care poate fi ușor integrat în orele de științe oferă acces la mii de camere video live din diverse locuri din lume: rezervații naturale, adăposturi pentru animale, ferme, etc.

- **Youtube** – o resursă inepuizabilă pentru diverse momente din lecții indiferent de disciplină. Este o resursă foarte bună pentru conținut video educațional care poate fi folosit cu succes la clasă oferind atât o bibliotecă de videoclipuri (peste 10 milioane de videoclipuri educaționale,) cât și posibilitatea de a crea și edita videoclipuri proprii. La clasă cu YouTube poți crea un playlist cu videoclipurile favorite, poți să integrezi videoclipurile în site-ul sau

blogul clasei, să faci videoclipuri cu capturi (transcrierea verbală a conținutului videoclipului), să creezi și să editezi adnotări, să adaugi subtitrări și melodii într-un videoclip și multe altele.

- **Google maps** – oferă un mod de a le dezvolta elevilor reprezentări reale ale lumii prin activități de orientare în spațiu și timp prin folosirea hărților virtuale

- **Google Arts & Culture** - permit elevilor să descopere arta numeroase muzee virtuale, dezvoltându-le creativitatea, pasiunea și iubirea pentru estetică și frumos.

2. Aplicații grafice – care cuprind platforme grafice cu rol multiplu: crearea de materiale vizuale relevante pentru activități la clasă; dezvoltarea competențelor de comunicare, creativitate și simț estetic; deprinderea unor minime abilități de editare foto. Exemple:

- **Word Art** - o aplicație care realizează ușor un „nor de cuvinte” – un mod de reprezentare vizuală a unui text sau a unui șir de cuvinte, în care, semnificația unui element - cuvânt este relevată de mărimea acestuia relativă la celelalte elemente. Poate fi un instrument pentru analiză de conținut sau pentru crearea unui suport pentru prezentare de conținut, în formă grafică – statică sau interactivă. În această aplicație se pot realiza mai multe forme de nori de cuvinte.

- **Canva** - o platformă de design grafic care permite utilizatorilor să creeze grafică socială, prezentări, afișe și alt conținut vizual și în care se pot crea materiale didactice pentru elevi. Este disponibilă pe web și mobil și integrează milioane de imagini, fonturi, șabloane și ilustrații. Materialele create de designeri profesioniști se pot adapta pentru a activitatea de la clasă și pentru a dezvolta abilități de bază de editare foto și text.

3. Aplicații video – sunt instrumente digitale al căror produs final este realizarea unui videoclip.

- **Chatter Pix Kid** - este o aplicație de editare foto gratuită, care dă voce unor imagini (fotografii / desene, etc.) și care se pliază pe conținuturi diverse. Este recomandată pentru activități individuale sau de echipă, pentru crearea de conținut media și literație. Poate fi folosită cu succes în momentele de captură a atenției din lecție, dar poate fi integrată ușor și în celelalte etape ale activității.

- **Quik GoPro** – este un bun start în universul editării video, ajută la crearea rapidă a unui videoclipuri din materialele foto și video pe care le aveți în telefon, pentru care aveți opțiunea de a adăuga tranziții și efecte sincronizate pe ritm muzical. Aplicația dezvoltă elevilor abilități de bază de editare video și îi învață să selecteze conținut relevant pentru a fi pus într-un video, să documenteze activitatea dintr-un proiect sau dintr-o activitate, iar sugestiile grafice ale aplicației vor exersa elevilor simțul estetic și creativitatea.

- **Loom** - instrument care permite realizarea de tutoriale video pentru elevi, care pot fi ușor integrate în proiectarea lecțiilor.

4. Aplicații interactive - care facilitează interacțiunea și învățarea între elevi și profesori, dar și între elevi. Exemple:

- **Padlet** este o aplicație colaborativă, care permite elevilor să co-creeze proiecte, materiale și sarcini de lucru pentru diverse discipline, poate fi folosită drept suport pentru a crea imaginea lecției sau drept galerie virtuală pentru produsele finite ale activității. Padlet are două importante avantaje: versatilitatea - se pot încărca documente, linkuri, imagini, fișiere audio și video - și încurajarea colaborării - mai mulți elevi pot contribui la același proiect pe un peretele virtual.

- **Edpuzzle** – permite inserarea în conținutul video a unor chestionare pentru înțelegerea și aprofundarea conținutului prezentat.

- **Nearpod** - platformă de implicare activă a elevilor în activități variate de învățare interactivă. Este una dintre cele mai complete platforme, având componente atât din Padlet, cât și din Edpuzzle și altele. În Nearpod, elevii au acces la lecții cu conținut multimedia divers, realitate virtuală, obiecte 3D, simulări PhET. Interacțiunea cu elevii se realizează prin intermediul unor întrebări de verificare a înțelegerii, a unor chestionare, panouri colaborative,

activități de desen sau chiar jocuri. Elevii sunt implicați în activități sincron facilitate de profesori sau activități în ritm propriu.

- **Book Creator sau StoryJumper** – aplicații folosite pentru crearea unor cărți sau albume digitale.

- **Jocuri și fișe** create folosind platformele Wordwall și Liveworksheets, cu care puteți crea propriile jocuri sau accesa unele create de alți colegi, sau puteți crea fișe de lucru interactive.

- **Kahoot** - platformă gratuită de învățare bazată pe joc și tehnologie educațională care poate fi folosită cu succes în etapa de evaluare și consolidare a activității dar și în alte etape ale lecției.

Atunci când introduceți în lecții materiale video, fie create fie găsite pe diverse platforme se impune respectarea câtorva reguli astfel încât materialul utilizat să ofere elevilor conținut educațional eficient, care să-l implice în învățare activă și să fie adecvat la capacitatea cognitivă a creierului. În utilizarea resurselor educaționale digitale trebuie respectate următoarele cerințe:

- materialele video să fie de maximum 5 minute, astfel mai bine separați conținutul în mai multe videoclipuri, cu obiective clare de învățare, cu perioade de reflecție, decât să includeți un discurs mai lung;

- mesajul text / grafic (imagini) de pe ecran să fie complementar mesajului audio;

- nu creați slide-uri de pe care să citiți textul (excepția ar fi disciplinele de limbi străine, unde elevii au nevoie să vadă și text și pronunție);

- oferiți instrucțiuni clare elevilor și înainte de vizualizare, îi ajutați să-și focalizeze atenția;

- nu încărcați ecranul cu multe elemente care pot distra atenția celui care învață; lăsați spațiu alb / nefolosit, unde ochii se pot odihni;

- realizați contextul în care elevii să vă poată oferi feedback pentru materialul video;

- folosiți-vă pe cât posibil și de expresivitatea chipului și de voce pentru a capta atenția elevilor și pentru a-i motiva să participe la învățare. Marcați vizual sau verbal ideile importante;

- folosiți un ton conversațional, entuziast și autentic.

În utilizarea acestor resurse educaționale digitale trebuie avut în vedere și aspectele care vizează noțiuni fundamentale de siguranță digitală, drepturi de autor atât pentru cadrul didactic cât și lecții de instruire a elevilor pentru folosirea în condiții de siguranță a internetului.

Resursele prezentate sunt doar o mică parte din evantaiul resurselor educaționale digitale care pot transforma activitățile didactice în activități interactive și atractive, activități de explorare virtuală a realității, oferind modele suport pentru înțelegerea și aprofundarea conținuturilor și instrumente utile în dezvoltarea competențelor digitale. Aceste instrumente digitale permit profesorilor să prezinte informațiile pe o tablă mult mai interactivă și captivantă, încât elevii să fie mai mult timp focalizați pe subiectul care se predă, iar experiența lor în procesul de învățare-evaluare să fie mai atractivă și timpul alocat pentru educație să fie petrecut cu plăcere.

Bibliografie:

1. Gabriela Grosseck și Dana Crăciun - *GHID PRACTIC DE RESURSE EDUCAȚIONALE ȘI DIGITALE PENTRU INSTRUIRE ONLINE*, Editura Universității de Vest, Timișoara 2020
2. Curs Predau viitor – *Intensiv de educație digitală pentru profesori de informatică și TIC* - <https://predauviitor.ro/>
3. GHEORGHE RADU- Didactica și metodică învățământului special și integrat, https://www.academia.edu/35096751/Didactica_si_metodica_invatamantului_special_si_inte_grat
4. <https://www.eduapps.ro/resurse-educationale/>
5. https://smmate.files.wordpress.com/2020/03/cred_g_m32_suport_curs_red.pdf

ACTIVITĂȚI DESFĂȘURATE ONLINE CU ELEVII CU DEFICIENȚE

Prof. Jiroveanu Elisaveta Veronica,
Școala Gimnazială Specială „Sf. Mina” Craiova

În contextul actual, al acestei pandemii, școala a trecut la o versiune la care nu ne-am așteptat, școala online. Nu ne-a găsit pregătiți cu tot ce avem necesar, dar prin devotamentul și spiritul creator al cadrelor didactice ne-am adaptat din mers. Elevii cu CES au mare nevoie de lucru intens pentru recuperare, este nevoie de implicarea tuturor factorilor care pot influența în bine bunul mers al recuperării. Părinții sunt în această ecuație a școlii online un factor decisiv. Este nevoie de implicarea lor în accesarea sau sprijinul acordat copilului pentru accesarea platformelor digitale. Sunt elevi care au frați sau alte persoane ce pot ajuta și este indicat să ne bazăm pe sprijinul lor.

În clasa a IV a A, la școala noastră avem șase elevi care au particularități diferite, doi sunt școlarizați la domiciliu, unul nu are acces la internet locuind la sat, într-o zonă fără posibilități de conectare, ceilalți trei având acces, dar cu posibilități reduse.

Utilizăm platforma Google Classroom și WhatsApp, trimitem fișe letrici prin poștă, indicațiile dându-le prin telefon.

Elevii noștri își mențin atenția pentru scurt timp și de fiecare dată noul îi atrage. Folosim aplicațiile google, dar pe lângă acestea utilizăm și alte platforme educaționale ca de exemplu: Zoom, <https://wordwall.net>, <https://www.kidibot.ro>, Digitaliada-<https://www.digitaliada.ro/>, StoryJumper, etc.

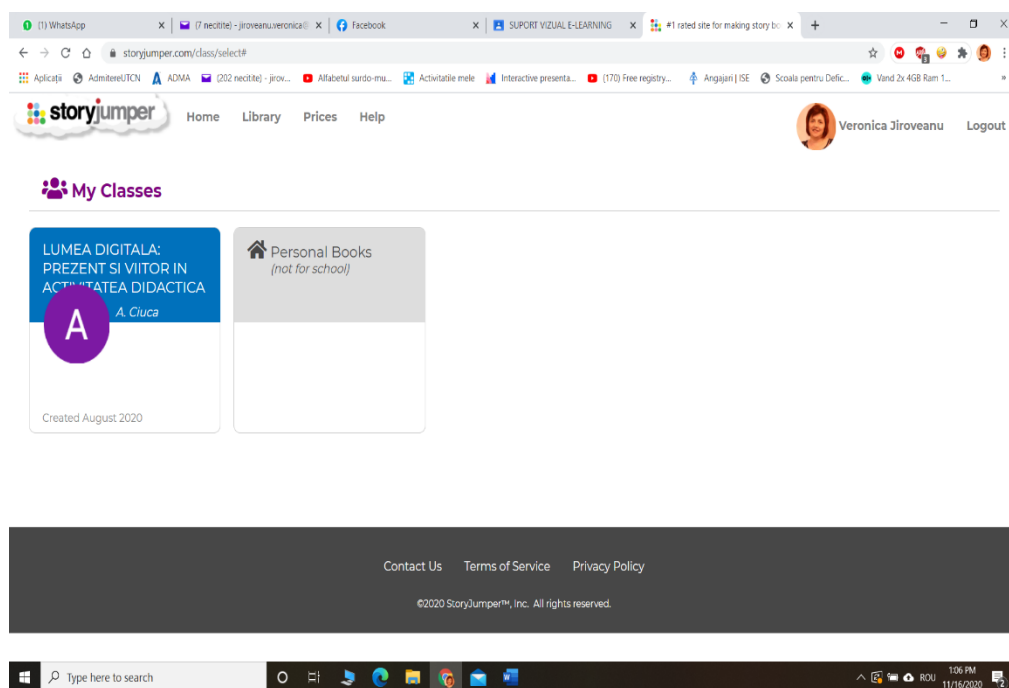
Vă prezint în câteva rânduri platforma StoryJumper, cum o putem utiliza în lucrul cu elevii.

Story Jumper este un site web excelent care oferă șansa elevilor și profesorilor de a scrie, crea și publica propriile povești. Acest site oferă instrumente simple de creare, care sunt asigurate să angajeze abilitățile de creativitate ale elevilor și să demonstreze abilitățile lor de scriere a cărților de povești. Elevii sunt capabili să ilustreze și să scrie o carte, din imaginație sau să povestească o altă carte. Storyjumper este un instrument care face scrisul distractiv pentru elevi. Profesorii pot găsi numeroase modalități de a utiliza StoryJumper cu elevii. Tabloul de bord permite profesorilor să creeze o clasă virtuală sigură, unde toate lucrările

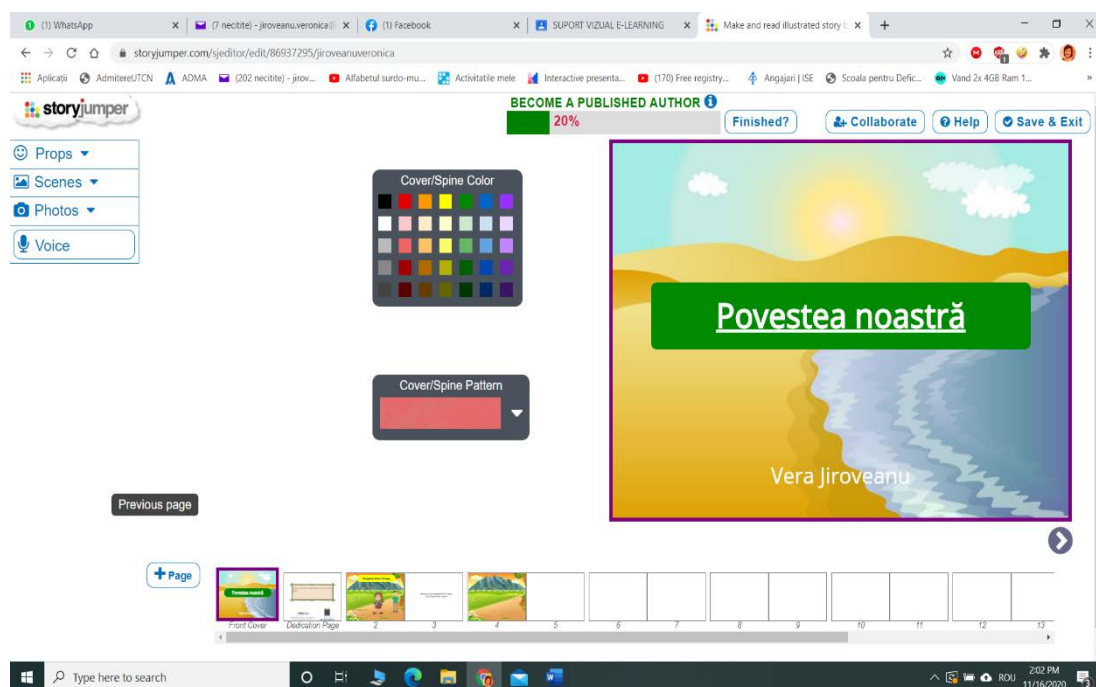
Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

elevilor pot fi revizuite, precum și trimise parintilor. Poate utiliza StoryJumper la toate materiile de învățământ.

Pentru a ne utiliza la StoryJumper ne vom face un cont aici <https://www.storyjumper.com/> și va arăta așa:

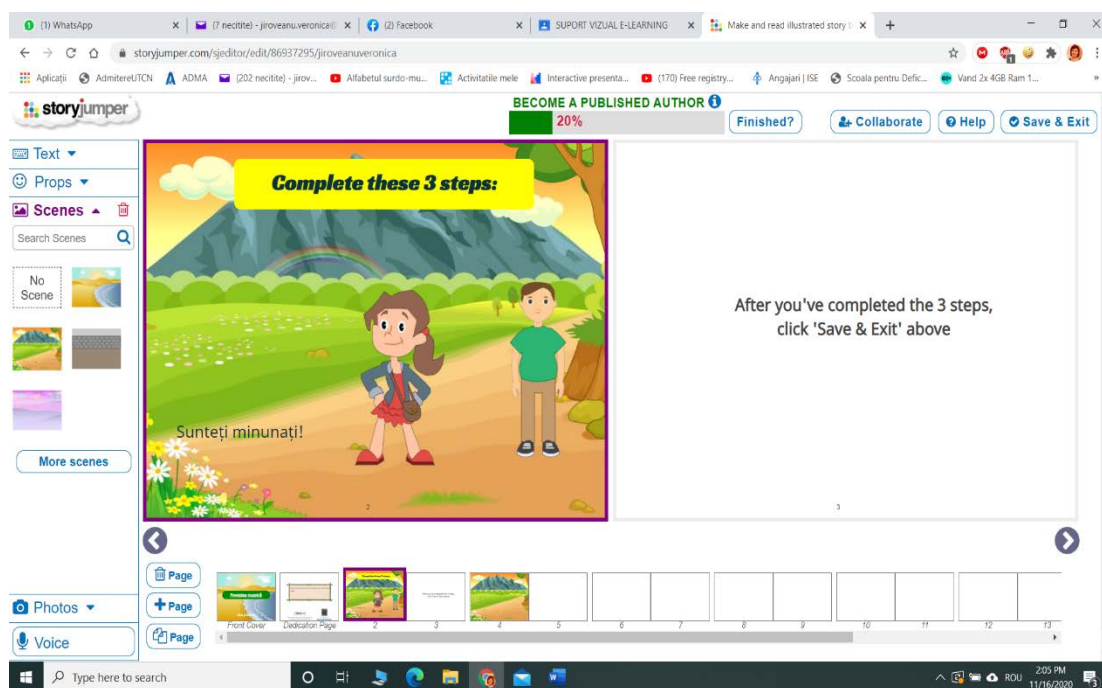


Putem să ne importăm clasa din classroom, putem să trimitem direct povestioara, să colaborăm cu elevii în realizarea materialului.



Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Se poate adăuga text, imagini, fotografii, voce, emoticoane.



Puteți găsi un tutorial de utilizare StoryJumper aici: <https://www.youtube.com/watch?v=5L73G-EVJ3I>, iar exemple de povești pe care le și puteți utiliza găsiți aici:

<https://www.storyjumper.com/book/read/91564046/5fa678a63cb54?fbclid=IwAR0eZfTITtFgyX1VQQw4PjytR84eG2asIureJh5eDw7arxfpyGFUAg6L2VM>

<https://www.digitaliada.ro/POVESTE-CU-STORYJUMPER-a1668125707895095>

Bibliografie:

<https://www.digitaliada.ro/POVESTE-CU-STORYJUMPER-a1668125707895095>

<https://wordwall.net>

<https://www.kidibot.ro>

<https://www.digitaliada.ro/>

Metoda mind-mapping în remediere și obținere a progresului școlar a elevilor cu CES

**Autor: profesor limba engleză Lazaric Anca,
Școala Gimnazială “Ștefan cel Mare” Bistrița**

Identificarea timpurie a copiilor în situații de risc are ca scop oferirea unui cadru pozitiv, de sprijin și implementarea de programe de intervenție și includere specială și eliminarea pe cât posibil a sub-performanței școlare sau a eșecului școlar. Integrarea copiilor cu CES poate fi considerată mai degrabă fizică decât una reală, deoarece serviciile de sprijin sunt insuficiente sau inadecvate și ineficiente pentru toate categoriile de actori din sistemul de învățământ:

- copiii cu CES și familiile acestora;
- cadre didactice;
- managementul școlilor și administrația școlilor (autorități locale);
- copiii din școlile normale și familiile acestora.

Din păcate, politica națională diferă mult de realitatea incluziunii și remedierii percepută de către cadrele didactice care se luptă cu aceste aspecte în activitatea zilnică. Școala se confruntă cu obligația de a aplica măsuri privind incluziunea stabilite prin politica educațională națională, fără a deține mijloacele de satisfacere a acestor cereri. Cadrele didactice din școlile normale (inclusiv managerii) simt presiuni din diferite direcții: presiunea părinților copiilor cu CES, presiunea autorităților, presiunea părinților copiilor „normali”. Un alt aspect menționat de către cadrele didactice se referă la copiii care nu au dificultăți de învățare dovedite și nu sunt identificați ca având CES, din cauza părinților care refuză să accepte situația și nu permit evaluarea copiilor pentru a avea mai multe informații detaliate cu privire la dificultățile acestora și eventuale cerințe educaționale speciale.

În această situație responsabilitatea revine în întregime cadrului didactic. Fiecare cadru didactic își organizează activitatea după cum consideră mai bine în vederea integrării elevilor cu CES și a obținerii progresului școlar de către aceștia. În funcție de abordarea personală, unele cadre didactice utilizează metode diferite în cadrul procedurii didactice cum ar fi:

- reducerea sarcinilor, examinări orale în locul celor scrise,
- sprijin personal pentru sarcinile la clasă,
- coleg de clasă de sprijin pentru elevul cu CES,
- metode alternative de deprindere a citirii în ciclul primar, metode inovatoare (joc și învățare),
- hărți conceptuale (interes în creștere pentru mind mapping ca și metodă didactică eficientă pentru toți elevii)
- instrumente digitale (învățare vizuală cu prezentări video, manuale digitale, software de corecție – versiunea românească a OneNote, software pentru citire - engleză, etc.).

O altă problemă majoră în abordarea acestei situații este slaba pregătire a cadrelor didactice vizavi de integrarea elevilor cu CES. În școlile care au la dispoziție profesori și învățători de sprijin situația se ușurează considerabil. Însă acolo unde acesta nu există, întreaga responsabilitate revine cadrului didactic care în lipsa pregătirii de specialitate sau a slabei pregătiri, se vede forțat să abordeze situația din perspectivă proprie.

Activitățile propuse de cadrele didactice trebuie să ia în considerare specificul încadrărilor CES, punctele tari și punctele slabe în funcție de acesta. Școlile pot implementa adaptări academice și modificări pentru a ajuta elevii cu dislexie, discalculie, disgrafie și disortografie să aibă succes. De exemplu, unui elev cu tulburare de citire /scriere / calcul i se poate acorda timp suplimentar pentru a finaliza sarcinile, poate fi ajutat în luarea notițelor, precum și în realizarea sarcinilor de lucru care sunt modificate corespunzător. Profesorii pot da teste orale sau le pot permite elevilor cu dislexie să utilizeze mijloace alternative de evaluare. Elevii pot beneficia de ascultarea cărților și de folosirea programelor de calculator pentru citirea textului și procesarea textelor.

În cele ce urmează voi propune niște **adaptări ale mijloacelor și metodelor didactice** care cresc succesul activităților interactive de instruire.

- Furnizarea unei copii a notițelor lecției. Profesorul poate da o copie a notițelor lecției elevilor care au dificultăți în luarea notițelor în timpul orei.
- Furnizarea unui organizator grafic. O schemă, un grafic, o hartă tip păianjen poate fi pusă la dispoziția elevilor pentru a fi completată în timpul prezentării. Organizatorul grafic îi va ajuta pe elevi să poată asculta informațiile cheie și să observe legăturile între concepte și informațiile asociate.
- Utilizarea instrucțiunilor pas-cu-pas. Informațiile noi sau complicate pot fi prezentate secvențial, în pași mici. În acest fel, sunt ajutați elevii care posedă cunoștințe inițiale limitate și care au nevoie de instruire explicită sau din aproape-în-aproape
- Combinarea simultană a informațiilor verbale și vizuale. Informația verbală poate fi furnizată cu ajutorul unor dispozitive vizuale (de exemplu, pe un ecran sau pe o fișă).
- Scrierea unor puncte sau cuvinte cheie pe tablă / whiteboard. Înaintea unei prezentări, profesorul poate nota, pe tablă / whiteboard, cuvinte noi din vocabular sau puncte cheie.
- Utilizarea unui echilibru între prezentări și activități. Este necesar a fi făcut un efort pentru a realiza un echilibru între prezentările orale susținute de informații vizuale și activitățile participative. De asemenea, trebuie să existe un echilibru între activitățile desfășurate în grupuri mari, mici și individuale.
- Utilizarea instruirii mnemonice. Dispozitivele mnemonice pot fi utilizate pentru a ajuta elevii să rețină informații sau pașii pe care trebuie să-I parcurgă în strategia de învățare aplicată.
- Accentuarea recapitulării zilnice. Recapitularea zilnică a ceea ce se știe deja sau a lecțiilor învățate îi poate ajuta pe elevi să conecteze noile informații cu cunoștințele deținute.
- Schimbarea modului de răspuns. Pentru elevii care au dificultăți de funcționare motorie fină (cum ar fi scrisul de mână), răspunsul poate fi schimbat în subliniere, selectare din răspunsuri multiple, sortare sau bifare. Elevii care au dificultăți de funcționare motorie fină pot beneficia de spațiu suplimentar pentru scrierea răspunsurilor pe hârtie sau li se poate permite să răspundă pe tablete individuale
- Plasarea elevilor aproape de profesor.. Elevii care au deficit de atenție pot fi așezați mai aproape de profesor, tablă/whiteboard sau aria de lucru și cât mai departe de sunete, materiale, obiecte care îi distrag.
- Utilizarea unor indicii care să semnalizeze aspecte importante. Asteriscurile sau marcatorii pot indica întrebări sau activități care contează foarte mult în

evaluare. Acest lucru ajută elevii să-și utilizeze timpul în mod corespunzător în timpul testelor sau al evaluărilor.

- Realizarea ierarhizată a fișelor de lucru. Profesorul poate realiza fișe de lucru cu probleme aranjate de la nivelul de dificultate simplu, la complicat. Succesul rapid îi face pe elevi să înceapă să lucreze cu drag și ușor.
- Utilizarea timpilor flexibili de lucru. Elevilor care lucrează mai încet li se poate acorda timp adițional pentru a finaliza testele scrise.
- Asigură practică adițională. Elevii necesită timp diferit de practică pentru a stăpâni competențele necesare sau conținutul. Mulți elevi cu tulburări de învățare au nevoie de practică suplimentară pentru a învăța la nivel de fluentă.
- Utilizarea unor substitute sau ajustări pentru teme. Elevilor li se poate permite să finalizeze proiecte în loc de prezentări orale sau invers. De asemenea, testele pot fi administrate în format oral sau scris.

Voi dezvolta în continuare metoda **mind-mapping** pe care o utilizez frecvent în cazul orelor de limbă engleză, deoarece oferă multiple beneficii. Hărțile Mentale apelează la mai multe simțuri deoarece folosesc imagini, culori, forme, dimensiuni diferite, simboluri etc și prezintă informația.

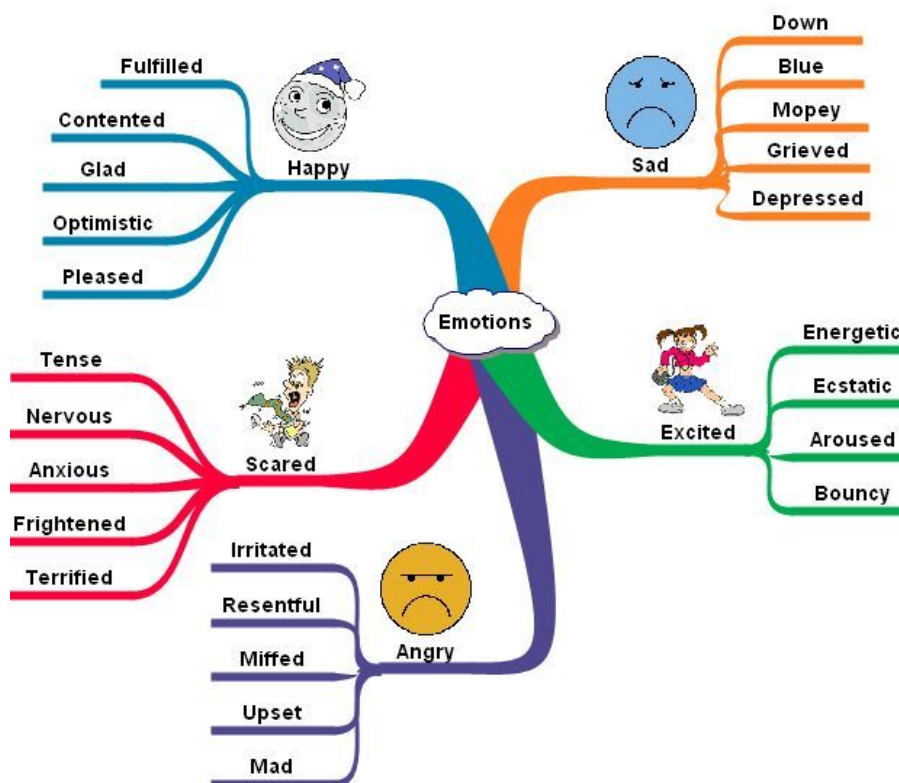


Fig. 1- exemplu de hartă metală pentru a preda emoțiile

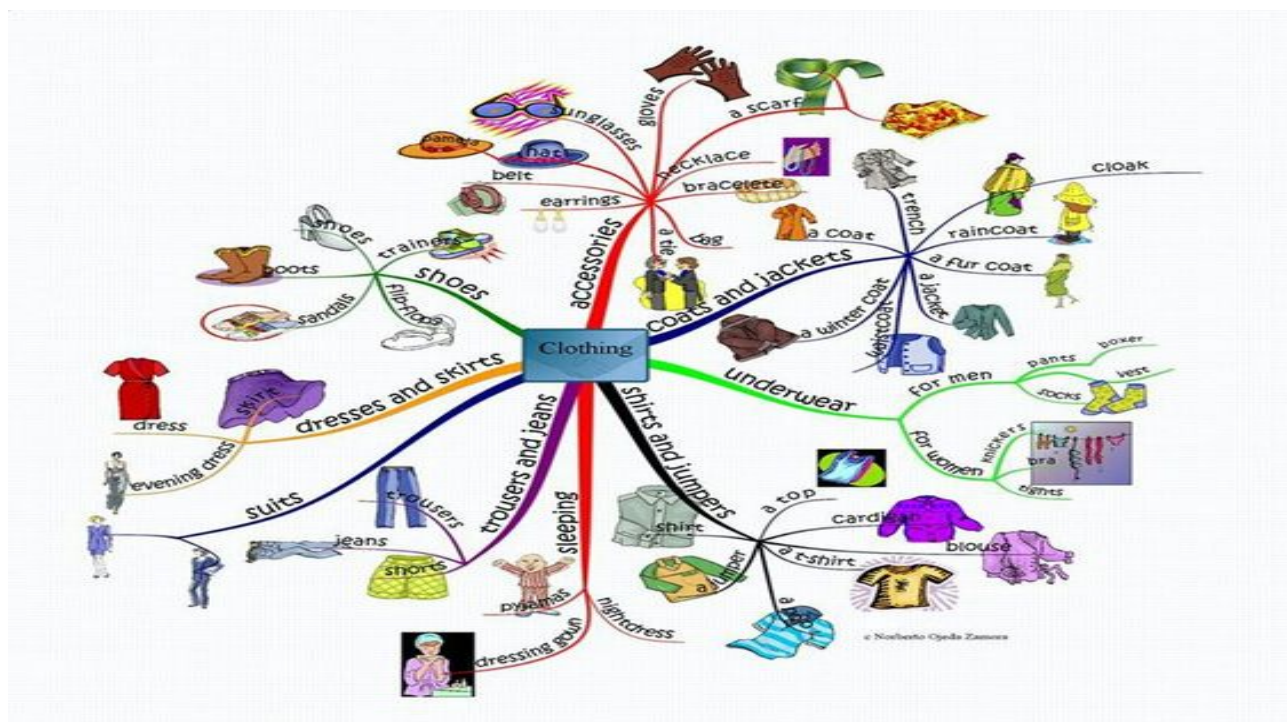


Fig. 2 – exemplu de hartă mentală pentru a preda haine

Hărțile Mentale îmbunătățesc **CONCENTRAREA** Multe persoane dislexice pot deveni distrase atunci când încearcă să-și așearne ideile pe hârtie. Cu toate acestea, atunci când desenăm o hartă mentală, vom vedea în permanență ceea ce am făcut deja, în timp ce lucrăm la o idee nouă. Aceasta scade posibilitatea de a ne pierde șirul gândurilor, din moment ce revizuim automat restul hărții. Hărțile

Mentale îmbunătățesc **MEMORIA** Hărțile Mentale prezintă conceptele făcând apel la indicii vizuale și lingvistice ușor de reținut. Elevii își amintesc mai mult din ceea ce văd și desenează, decât din ceea ce citesc și aud.

Hărțile Mentale **DESCOMPUN INFORMAȚIA**. Utilizarea Hărților Mentale poate ajuta persoanele dislexice să descompună o cantitate mare de informații în bucăți ușor de citit și asimilat. În locul unui text neatractiv, dificil și dens, Harta Mentală le permite elevilor dislexici să descompună probleme complexe în lucruri simple, vizuale, pe care oricine le poate folosi.

Hărțile Mentale dau **STRUCTURĂ IDEILOR** Un alt beneficiu uriaș, perceput de persoanele dislexice atunci când utilizează Hărți Mentale, este că acestea oferă gândurilor proprii o structură. Când planificăm scrierea unui eseu, ideile din Harta Mentală pot fi transferate într-o formă liniară (cu un clic în programe de Mind Mapping, cum ar fi iMindMap, MindMeister, Coggle, XMind, Inspiration ...) care creează într-o clipă structura, alineatele și ideile principale ale eseului.

Hărțile Mentale sunt compatibile cu **BRAIN LEARNING** Cercetările arată că procesul de gândire implică o combinație complexă de cuvinte, culori, imagini, modele, scenarii, sunete și muzică. De asemenea, creierul nostru funcționează simultan în mai multe direcții.

Hărțile Mentale stimulează CREATIVITATEA În timp ce elevii se străduiesc să surprindă esența unui subiect cu propriile lor hărți mentale, ei sunt nevoiți să-și folosească imaginația și inventivitatea.

Hărțile Mentale îmbunătățesc ÎNȚELEGEREA Hărțile Mentale oferă o perspectivă globală asupra subiectului central. Elevii „obțin imaginea din elicopter” când vizionează o hartă mentală și își creează propriile conexiuni asociate conținutului când își creează propria hartă mentală. Astfel, învățarea este încorporată într-un context mai complex și mai semnificativ. Informațiile sunt prezentate mai degrabă vizual decât verbal, ajutând elevii cu tulburări de citire să înțeleagă conceptele de bază.

Hărțile Mentale și INTELIGENȚA MULTIPLĂ Prin mind mapping, sunt puternic angajate patru tipuri de inteligență în mod simultan:

-Verbală/Linguistică – Hărțile mentale includ cuvinte cheie. Elevii învață să fie concisi atunci când își realizează hărțile mentale și să-și extindă cuvintele cheie în fraze, atunci când folosesc hărțile mentale pentru a studia, a recapitula și pentru a-și face temele.

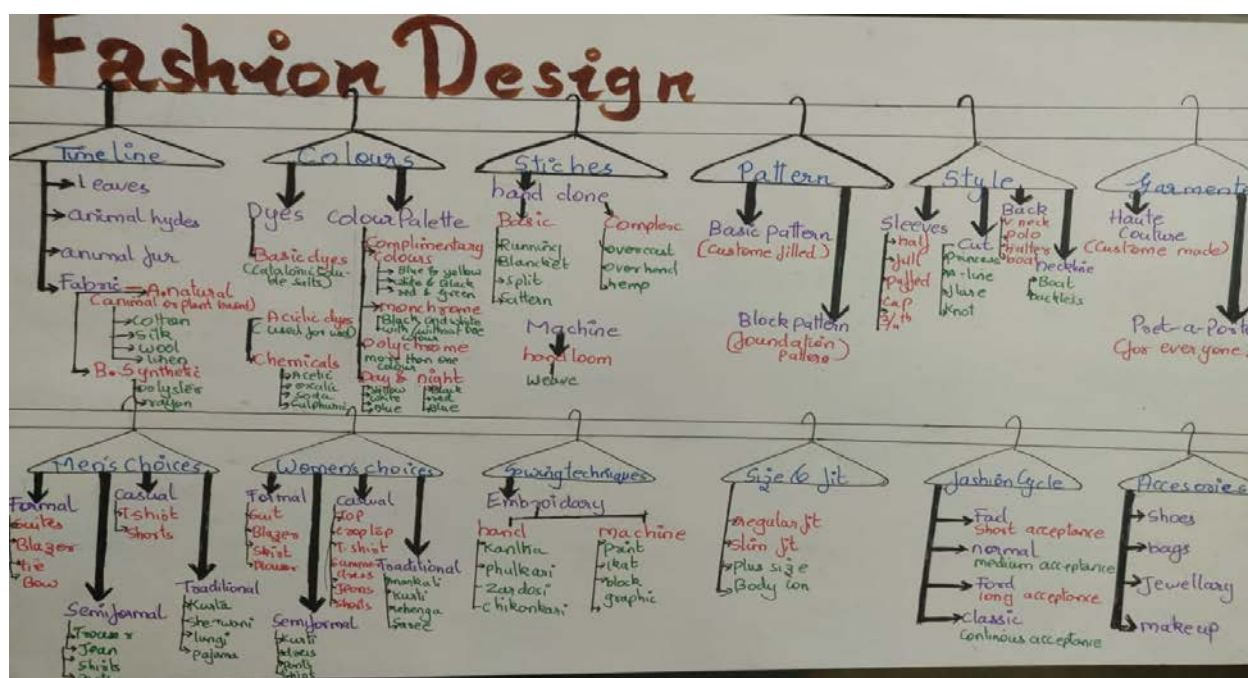
-Logică/matematică – Structurarea, organizarea și relațiile fac parte integrantă din harta mentală.

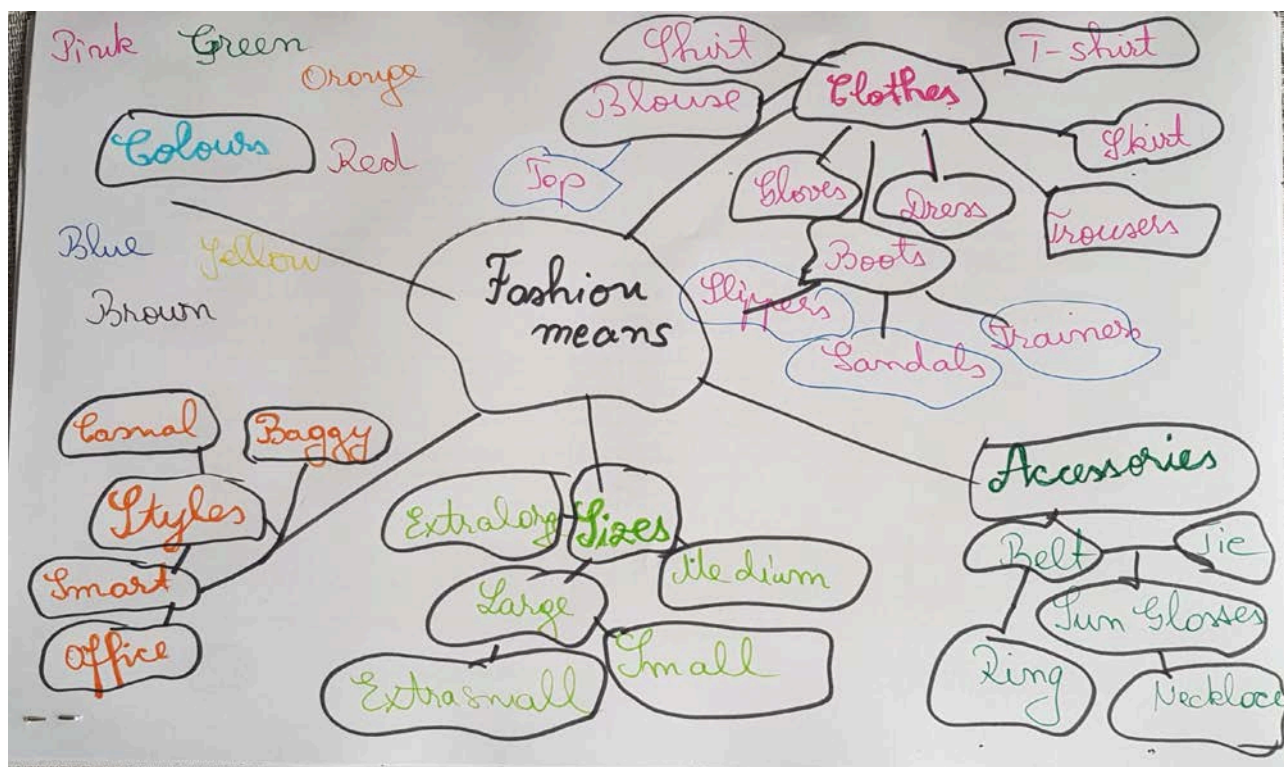
-Vizuală/Spațială – Materialul de studiu este construit și prezentat vizual, incluzând imagini, simboluri, desene și relații.

-Intrapersonală – Hărțile Mentale fac învățarea mai relevantă din punct de vedere personal.

Mind-Mapping și exemple din orele de limbă engleză.

Voi exemplifica în cele ce urmează cu câteva hărți mentale realizate de elevii „normali” și cu CES în timpul orelor de limbă engleză și de asemenea, ca și temă de casă.





Bibliografie:

<https://ro.pinterest.com/pin/307652218266713215/>

<https://www.eslbase.com/teaching/mind-maps-language-learning>

https://www.edb.org.hk/HKTC/download/eras/12-13/ERAS1213_R04.pdf

Li, M., Yang, Y., & Chen, H. (2010). Using Mind Maps as a Strategy for Vocabulary Acquisition in Chinese Universities. In Computational Intelligence and Software Engineering (CiSE), 2010 International Conference on (pp. 1-3). IEEE

Buzan, T., & Buzan, B. (2000). The mind map book (Millenium Ed.). London: BBC Books.

STRATEGII ȘI MIJLOACE MODERNE UTILIZATE ÎN EDUCAȚIA ELEVILOR CU CES

Profesor: Lazăr Viorica
Școala Gimnazială Făcăeni, Ialomița

Cel mai important obiectiv în educația elevilor cu CES îl constituie identificarea și utilizarea celor mai adecvate strategii educaționale. Modalitățile de adaptare a tehnologiilor și materialelor de tip e-learning vor aduce beneficii în activitatea de tip online cu elevii cu cerințe educaționale speciale. Acestea nu trebuie să excludă educația clasică, profesorul având rolul de a o lega de resursele virtuale existente.

Integrarea elevilor cu CES în învățământul de masă reprezintă azi o prioritate pe care, din păcate, cei mai mulți nu o consideră o necesitate, ci doar o problemă în plus pentru cadrele didactice care lucrează cu efective mari de elevi la clase sau pentru cei care nu sunt pregătiți pentru munca adaptată nevoilor și potențialului intelectual al acestora, prin realizarea unor planuri de intervenție individualizate și prin respectarea unei programe adaptate.

Deși școala ca instituție de formare este cea care ar trebui să răspundă cerințelor tuturor elevilor, sarcina de a-l transforma pe elevul cu CES într-o persoană capabilă să-și creeze propriile raționamente și strategii pentru învățare pică în responsabilitatea cadrului didactic cu care acesta interacționează.

Perioada de predare online, în timpul acestei perioade pandemice i-a determinat pe cei mai mulți să apeleze la una sau mai multe dintre variatele platforme educaționale existente, fără a ține cont și de adaptabilitatea elevilor cu CES la utilizarea lor. Este drept că fiecare categorie de elevi prezintă particularități care îi diferențiază de alții și totodată impune anumite restricții pentru dizabilitățile cu care aceștia se confruntă. La cum se întrevide viitorul școlii românești, activitatea va fi continuată în același format și în anul școlar următor.

Având în vedere toate aceste circumstanțe, trebuie să cunoaștem câteva aspecte care ne vor ajuta să alegem instrumentele și platformele de tip elearning potrivite elevilor noștri:

- Acestea trebuie să permită atât predarea cunoștințelor, cât și posibilitatea realizării evaluării acestora;
- Să nu fie alese la întâmplare sau doar prin prisma faptului că aduc anumite beneficii financiare / sponsorizări instituțiilor în cauză. Platforma trebuie aleasă astfel încât să corespundă nevoilor și potențialului tuturor elevilor;
- Posibilitatea gestionării resurselor didactice puse la dispoziție pe platforme: să fie folosite cu ușurință și de elevii cu CES, ori de câte ori au nevoie, așadar trebuie să existe un spațiu de stocare pe care aceștia să îl poată accesa ușor;
- Încărcarea de materiale didactice obținute prin utilizarea a diferite instrumente sau aplicații atractive pentru elevii cu CES;
- Platformele elearning să fie atractive și prin design, astfel încât elevii să le privească ca pe o provocare, să le deschidă cu plăcere și curiozitate. Pot avea un mesaj de bun venit atașat zilnic sau de câte ori sunt folosite, se pot deschide printr-un joc adaptat vârstei elevilor cu CES;

- Materialele postate să permită o evaluare de tip interactiv, prin oferirea de feedback imediat, prin posibilitatea de a mai încerca testul o dată – în ideea de a nu-l descuraja. Elevii cu CES au nevoie de încurajări permanente, de soluții care să îi atragă, de evaluări prietenoase, sub formă de joc;
- Să ofere feedback reciproc, atât elevilor cât și profesorilor, permițând astfel o colaborare între participanții aflați în procesul educațional.

Pentru cadrele didactice este o adevărată provocare să creeze un mediu de învățare atractiv, utilizând elearning-ul. Elevii în schimb sunt nerăbdători, mult mai compatibili cu acest stil prin prisma atracției lor față de jocurile pe calculator sau pentru diferitele rețele de socializare. Pe câți dintre aceștia nu i-ați descoperit dornici să stea în fața calculatorului pentru a accesa diferite jocuri sau site-uri, nu neapărat pentru ideea de a obține vreun beneficiu, ci pentru grafica excepțională, pentru surprizele care însoțesc jocurile sau pur și simplu doar pentru a-i imita pe ceilalți?

Unui elev cu un nivel scăzut de gândire sau cu tulburări de memorie i se potrivește o platformă organizată intuitiv. În acest fel, acesta va accesa imediat conținuturile necesare pornind de la simbolul corespunzător disciplinei sau materialului postat.

Unui elev cu ADHD i se vor recomanda instrumente atractive care să îl provoace prin sarcinile formulate. Testele interactive realizate prin intermediul a diferite aplicații devin interesante pentru ei, jocurile care se finalizează printr-o ierarhizare a elevilor sunt de asemenea recomandate acestor elevi pentru a-i determina să se concentreze mai mult pentru a obține o poziție fruntașă. Vom descoperi elevi care se vor concentra mult mai mult în mediul online decât în sala de clasă dacă le vom oferi jocuri și aplicații de acest gen. Copilul hiperactiv dezvoltă convingerea că nu are prea multă valoare. Faptul că nu se poate concentra prea mult la școală, că nu are încredere, că nu este acceptat de colegi așa cum își dorește îl determină să aibă reacții din ce în ce mai intense. Prin munca de tip elearning, cele mai multe aspecte negative dispar, reacțiile sale devin altele prin modul în care se raportează doar față de instrumentele cu care lucrează, în cadrul unui mediu liniștitor lui.

Mă axează pe cele două categorii de elevi cu CES, având în clasă și lucrând de-a lungul timpului cu ei. A fost mult mai ușor de implicat în activități elevul cu intelect liminar, așa cum era precizat în certificatul de expertiză și orientare școlară, față de elevul cu ADHD, pe care îl puteai atrage ușor cu testele și jocurile propuse, însă pentru scurt timp. Am constatat că cel din prima categorie participa zilnic la efectuarea sarcinilor ca și cum le vedea pentru prima oară-memoria lui fiind de scurtă durată, pe când celălalt aștepta în fiecare zi alte jocuri și aplicații noi. Beneficiile acestui mod de lucru au fost sesizate imediat, inclusiv de către colegii lor care au remarcat nivelul de implicare și de interacțiune cu ceilalți atunci când nu se descurcau.

Utilizarea instrumentelor și aplicațiilor interactive în sprijinul creșterii gradului de eficiență a învățării reprezintă o resursă cu adevărat importantă, acest lucru devine cu atât mai evident cu cât schimbările anunțate fac din ce în ce mai dificilă integrarea elevilor cu CES în structurile școlare, în energia și potențialitățile presupuse de ele. Se știe că grupul exercită în general o presiune spre uniformitate, dar poate furniza și un important grad de coeziune.

Mediul virtual al clasei aduce un plus de atractivitate elevilor cu cerințe educaționale speciale, lecțiile putând fi accesate de oriunde. Pentru aceștia, programul poate fi flexibil, ei putând interacționa cu ceilalți, pot solicita ajutor fără a deranja procesul de învățare. Putem

avea surpriza ca elevii introvertiți să fie mult mai implicați în mediul online, cei energici să devină mai cumpătați și concentrați asupra a ceea ce găsesc pe platformele educaționale, fără a interveni elementele distractive din sala de clasă. Posibilitatea mult mai facilă și imediată de accesare a conținuturilor prezentate, a prezentărilor cu sarcini interactive sau a materialelor și tehnicilor de pe site-urile de specialitate ușurează actul de învățare și menține mai mult atenția acestor elevi.

Pentru elevii cu CES putem vorbi de o îmbunătățire a actului educațional, metodele folosite le înlocuiesc cu plăcere pe cele tradiționale care predomină în sala de clasă. Pentru aceștia, cele mai populare aplicații sunt cele de navigare pe web, de desen, de prezentare sau de organizare a datelor în tabele, de utilizare a site-urilor menționate prin intermediul link-urilor date de cadrul didactic, de evaluare prin intermediul aplicațiilor interactive sub formă de joc. Cel mai bun exemplu pentru evaluare este prin intermediul platformei Wordwall. Elevii mei au fost atrași încă de la început de exercițiile oferite, solicitând la fiecare întâlnire să aibă un moment destinat evaluării prin joc.

Deși învățarea cu ajutorul resurselor de tip elearning prezintă numeroase avantaje pentru elevii cu CES, putem afirma că nu sunt la fel de eficiente pentru toți. Este evident că se poate discuta despre o creștere a calității actului educațional prin utilizarea instrumentelor și aplicațiilor web, dar acestea trebuie văzute ca o completare a activității didactice, oferă valențe educative, însă nu suficiente. Să nu uităm că sarcina principală este a diferenția curriculum-ul pentru ca toți să aibă șansa de a învăța.

Găsirea a ceea ce este potrivit să învețe elevul și metodele adecvate reprezintă baza învățării școlarului cu cerințe speciale. Rolul fundamental îl are profesorul care trebuie să devină și un bun proiectant, manager al actului educațional, să îmbine toate aceste resurse pentru a crea lecții cu adevărat impresionante și la finalul cărora să se poată auzi: „Ce urmează? Vrem să aflăm! Nu se poate să se fi terminat activitatea!”

Elevii cu CES găsesc în elearning o modalitate inedită de conectare cu conținuturile vizate, într-un mod plăcut, facil, fără teama unor posibile pedepse sau restricții. Pentru aceasta trebuie să cunoaștem foarte bine particularitățile și nevoile acestora, să selectăm aplicațiile care să se potrivească nevoilor acestora. Doar așa putem vorbi de beneficiile pe care le poate aduce elearning-ul în activitatea desfășurată cu elevii cu cerințe educaționale speciale.

Bibliografie

1. Colette Sauve, Copilul hiperactiv-Hiperactivitatea și deficitul de atenție, House of guide 2006
2. Ecaterina Vrașmaș, Dificultățile de învățare în școală, Editura V&I Integral București

Consilierea psihopedagogică și procesul instructiv educativ

Educatoare: Manolache Alexandra
Grădinița cu Program Prelungit Nr.2 Focșani, Județul Vrancea

Dezvoltarea armonioasă a personalității copilului, ameliorarea și înlăturarea aspectelor atitudinale și psihocomportamentale negative ce pot apărea în cazul acestui proces fac necesară o activitate sistematică de consiliere și de asistență psihopedagogică atât la nivelul individului, cât și la cel al grupurilor școlare. Din perspectiva elementelor fundamentale ale instruirii (elevul, sarcinile de lucru, strategiile de învățare), cunoașterea elevilor nu reprezintă un scop în sine, ci o premisă a desfășurării eficiente a activității diferențiate de instruire-educare. Particularitățile individuale ale elevilor determină diferențieri în: modalitățile de acțiune, cerințele și rezultatele obținute.

Principiile cunoașterii psihopedagogice a elevilor sunt:

- educatorul cunoaște elevul educându-l, îl educă cunoscându-l;
 - cunoașterea elevului are ca finalitate o corectă orientare școlară și profesională ca indicator al împlinirii personale;
 - activitatea de cunoaștere este un continuum pe tot parcursul vieții școlare a elevului. Ea presupune două etape:
1. etapa de observare, de documentare și *explorare*;
 2. etapa de discriminare a informațiilor culese, de interpretare, de comparare.

Metodele cunoașterii psihopedagogice a elevilor.

Dintre **metodele empirice** de cunoaștere a individualității umane atragem atenția asupra celor mai uzuale:

1. **fiziognomia** sau cunoașterea bazată pe extrapolarea unor trăsături de personalitate din trăsăturile fizionomiei persoanei inspectate. S-a constatat experimental că există anumite concordanțe între aspectele fizionomice și anumite particularități psihice, dar nu putem vorbi despre ele la vârsta copilăriei când atât constituția fizionomică cât și personalitatea sunt în plină formare, cristalizare.
2. **grafologia** sau cunoașterea psihologică prin analiza producțiilor grafice. Acestea pot fi relevante în diagnoza personalității, dar prezenta metodă presupune o pregătire suplimentară, de specialitate în domeniu. Putem recomanda extrapolarea prin analiza producțiilor grafice a unor trăsături cum ar fi: simțul ordinii, conformismul, disciplina

intelectuală, dar cu multă prudență la vârsta școlară întrucât și scrisul este în plin process de căutare a stilului personal.

Metodele științifice de cunoaștere psihopedagogică a elevilor cunosc o mare varietate și diversitate. Recomandăm utilizarea: observației, experimentului, a testelor și a anchetelor, a studiului de caz.

În sens larg termenul de asistență desemnează ansamblul acțiunilor organizate cu scopul de a se asigura condiții optime de dezvoltare și viață pentru individ sau de a se preveni și înlăturasițuațiile de suferință prezente temporar în viața persoanei. Cu alte cuvinte, termenul de asistență indică situația de a fi permanent alături de cineva așa cum sugerează etimologia cuvântului provenind din verbele latine *assisto-ere* și *adsisto-ere* care înseamnă a veni lângă, a sta lângă, a fi lângă.

În funcție de situația vizată și de specificul obiectivelor urmărite sau conturat mai multe tipuri de asistență: medicală, socială, psihologică și pedagogică.

Asistența psihologică se acordă atunci când se ridică probleme ce țin de caracteristicile de personalitate, de prevenire sau de rezolvare a unor situații presante și înlăturarea consecințelor acestora, de înțelegere a structurii psihologice a individului, de deciziile ce trebuie luate în funcție de fondul aptitudinal sau de anumite dominante ale personalității.

Asistența pedagogică se acordă în cazul problemelor ce țin de instruire de educație, de regimul educativ, și de tratarea diferențiată a unor cazuri date, de stabilirea nivelului de pregătire al elevilor, de formarea deprinderilor și obișnuințelor, de posibilitățile de recuperare a lacunelor în procesul de dezvoltare a personalității.

Din analiza abordărilor și concepțiilor generale ale consilierii rezultă că unele dintre ele pun accentul pe factorii cognitivi, și de gândire, altele acordă prioritate experienței și sentimentelor în timp ce altele se axează pe acțiune și comportament. Din asemenea motive majoritatea consilierilor adoptă orientări și metodologii de lucru care provin din mai multe abordări și modele de consiliere. Consilierul școlar are drept obiectiv principal sprijinirea subiectului să se integreze eficient în viața cotidiană și să promoveze relații pozitive cu cei din jurul său.

Una din probleme esențiale pe care trebuie să le aibă în vedere procesul consilierii psihopedagogice în școală este dezvoltarea la subiect a unui sistem coerent de scopuri în viață și întărirea comportamentului intențional. O persoană orientată spre un scop este capabilă să pună în acțiune modele alternative de comportament, să abordeze problemele de viață din perspective diferite dar fără a se cantona rigid în anumite soluții prefabricate.

La fel ca și în consilierea adulților, unde relația de consiliere are o influență hotărâtoare, este unanim acceptat faptul că relația dintre consilier și elev influențează într-o mare măsură eficacitatea procesului de consiliere psihopedagogică în școală. Pentru ca această relație să fie eficientă consilierul trebuie să respecte prin activitatea de consiliere școlară câteva principii fundamentale:

- Responsabilitatea pentru dezvoltarea clientului revine acestuia și nu consilierului. Din capul locului, consilierul trebuie să manifeste respect pentru clientul său acest lucru presupunând să-l accepte ca pe un individ unic, cu calitățile și defectele sale, în sensul că trebuie să-i respecte dreptul de a avea succes sau de eșua în activitatea de consiliere. Dintr-o asemenea perspectivă consilierii școlari trebuie să-l informeze că succesul său în activitatea de consiliere poate surveni numai în condițiile în care el se va implica activ în propria sa dezvoltare. Eșecul poate fi generat de cauze de ordin social: familia, grupul școlar sau diverse grupuri informale în care este atras copilul.
- Relația de consiliere este una permisivă. Permisivitatea acestei relații rezultă din faptul că cei doi parteneri pot întrerupe relația de consiliere oricând doresc ei acest lucru. De asemenea, permisivitatea relației presupune neîngrădirea de către consilier a libertății subiectului de avea propriile sale idei, opinii și convingeri. În caz contrar, relația de consiliere dobândește dimensiuni coercitive.
- Consilierul trebuie să gândească problemele subiectului împreună cu acesta. Din capul locului, consilierul trebuie să facă distincția între “a gândi cu”, “a gândi despre” și “a gândi pentru” cineva. Ele trebuie să se axeze în totalitate pe “a gândi cu”, în sensul că trebuie să gândească împreună cu subiectul problemele acestuia. Cu alte cuvinte consilierul va lucra împreună cu clientul la rezolvarea problemelor cu care se confruntă și are datoria de a evita pe cât posibil să gândească despre client.

Consilierea școlară are prin definiție un *rol proactiv* încercând să prevină situațiile de criză personală sau educațională și în același timp, urmărind dezvoltarea personală, educațională și socială a elevilor. De asemenea, consilierea școlară trebuie să asigure oportunitățile ca elevul să-și urmărească propria sa dezvoltare mentală. În cazul consilierii psihologice, ca dimensiunea consilierii școlare, scopurile urmărite pot fi grupate pe patru nivele: scopuri fundamentale, scopuri formulate de părinți, scopuri formulate de consilier, scopuri ale elevului.

La primul nivel se situează scopurile fundamentale cu aplicabilitate pentru *toți elevii* aflați în consiliere. Pe parcursul unui ciclu de școlaritate consilierul va urmări ca procesul de consiliere să permită elevului:

- să-și exprime atitudinea cu privire la problemele emoționale dureroase.;

- să atingă un asemenea nivel de conștientizare încât să poată să vorbească despre propriile gânduri sentimente și comportamente.
- să se simtă bine cu el însuși.;
- să-și recunoască forțele și capacitățile sale, limitele și să aibă o atitudine pozitivă față de situația sa reală;
- să-și schimbe atitudinea și comportamentele care au consecințe negative față de sine și față de alții;
- să se adapteze confortabil la mediul în care trăiește (școală sau familie);
- să-și exprime opțiunile sale școlare, profesionale și sociale în concordanță cu ceea ce vrea (nivelul de aspirații), ceea ce poate (posibilitățile de care dispune), și ceea ce trebuie să facă (oferta socială).

La nivelul al doilea se situează scopurile formulate de către *părinți*. Este vorba despre scopuri bazate de obicei pe comportamentele curente ale copilului și pe rezultatele sale școlare. Întrucât părinții doresc întotdeauna pentru copilul lor să învețe mai bine, să asculte de educatori și să se comporte civilizată cu cei din jur, ei ar trebui să inițieze și să susțină consilierea copilului.

La nivelul al treilea se situează scopurile stabilite de către *consilier*. Este vorba despre ipoteze cu privire la cauzele pentru care elevul manifestă anumite atitudini și comportamente indezirabile.

La nivelul al patrulea se situează scopurile *elevului*. De regulă aceste scopuri apar pe parcursul procesului de consiliere mai precis în timpul unor ședințe de consiliere. Este vorba de scopuri proprii copilului, generate de materialul cognitiv și afectiv adus de ele în ședința de consiliere, chiar dacă nu întotdeauna copilul este și capabil să le formuleze precis. În unele situații aceste scopuri se potrivesc cu cele ale consilierului, dar în altele diferă. Spre exemplu, consilierul începe ședința vizând scopuri stabilite de el, dar dacă elevul are o problemă stringentă, el dorind să discute o întâmplare dureroasă din existența lui, consilierul are datoria de a axa discuția pe rezolvarea mai întâi a scopurilor elevului. În cazul în care consilierul va proceda astfel vor fi încălcate principiile de bază ale consilierii, iar copilul nu va fi ajutat să se autocunoască și va fi blocat.

BIBLIOGRAFIE

1. Vrașmaș, E., Consilierea și educația părinților, Ed Aramis, 2002
2. Nicola, I., Tratat de pedagogie școlară, E.D.P., București, 1999

Activități și exerciții pentru dezvoltarea conștiinței fonologice

Prof.ed. Marincău Daniela,
C.S.E.I. "Aurora" Reșița

A. Identificarea propoziției

Activitatea 1 „Cuvinte în dezordine”

Scop: identificarea/conștientizarea propoziției

Descrierea activității: Se vor confecționa cartonașe cu cuvinte care, după ce vor fi ordonate, vor reprezenta propoziții. Se va trece pe fiecare cartonaș câte un cuvânt, iar apoi se vor amesteca. Se vor așeza pe bancă, cu fața în sus. Se solicită elevului să aranjeze/ordoneze cartonașele, astfel încât să se formeze propoziții corecte. Exemplu: copiii se joacă, Alin aleargă, Ionela învață, Elena scrie frumos.

Copilul este încurajat să ordoneze cât mai multe cartonașe.

Materiale didactice: cartonașe, carioci.

Activitatea 2 „Ce pot spune despre...”

Scop: identificarea propoziției

Descrierea activității: Se va pregăti un laptop, în care sunt inserate imagini, care reprezintă diverse activități. De exemplu, o fetiță care udă florile, un sportiv care aleargă, un elev care citește, o fetiță care se joacă cu o minge. Aceste imagini pot fi puse pe un videoproiector. Se solicită elevului să vizualizeze imaginile și apoi să formuleze propoziții despre ceea ce vede.

Materiale didactice: laptop, videoproiector.

B. Conștientizarea cuvântului

Activitatea 1 „Ghicește și potrivește”

Scop: identificarea/conștientizarea cuvântului

Descrierea activității: Se vor confecționa petale din carton, apoi acestea vor fi colorate cât mai atractiv cu carioci. Se scrie pe fiecare petală o silabă a unui cuvânt, astfel încât mai multe silabe să formeze un cuvânt, deci mai multe petale vor forma o floare. Se cere copilului să potrivească silabele, astfel încât să formeze cuvinte care îmbracă forma unei flori ce se fixează pe tablă, cu ajutorul unei benzi adezive.

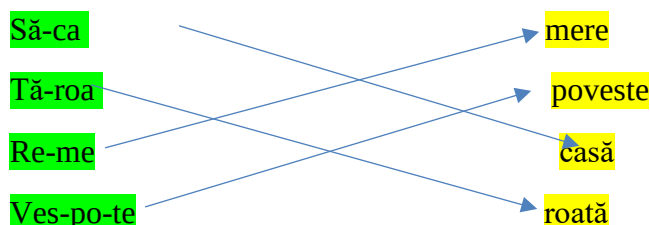
Materiale didactice folosite: carioci, carton, foarfece, bandă adezivă.

Activitatea 2 „Trasează corect corespondența”

Scop: identificarea cuvântului

Descrierea activității: Pe tablă, cu cretă colorată, verde, se scrie o coloană cu silabe diferite, iar pe cealaltă coloană cuvinte (cu cretă galbenă). Se solicită elevului să traseze, cu ajutorul săgeților, corespondența silabă-cuvânt, astfel încât să formuleze cuvintele.

Exemplu



Materiale didactice: cretă colorată, tablă.

C. Conștientizarea rimei

Activitatea 1 „Ne distrăm și învățăm”

Scop: conștientizarea rimei

Descrierea activității: Se va confecționa o cutie de carton și mai multe cartonașe cu cuvinte care rimează. Acestea se vor așeza pe catedră cu fața în sus, amestecate. Se solicită elevului să selecteze din toate cuvintele numai cele care rimează și să le așeze în cutie.

Exemplu:

Casă-masă

Poc-noroc

Loc-bloc

Blană-cană etc.

Materiale didactice: carton pentru cutie și cartonașe, foarfecă, lipici.

Activitatea 2 „Colorăm și ne distrăm”

Scop: conștientizarea rimei

Descrierea activității: se confecționează din hârtie albă cerculețe. Se notează în fiecare cerculeț un cuvânt. Se solicită elevului să coloreze cu aceeași culoare numai cerculețele cu cuvintele care rimează. Se încurajează copilul să coloreze cât mai multe cercuri, iar dacă sunt mai mulți copii, aceștia pot fi antrenați într-un concurs: cine colorează cele mai multe cerculețe.

Materiale didactice: hârtie albă, culori, foarfecă.

D. Conștientizarea sunetului

Activitatea 1 „Cum face?”

Scop: conștientizarea sunetului

Descrierea activității: La laptop sau la CD player sunt audiate mai multe sunete, cum ar fi șarpele, pisica, vaca, lupul, vântul etc. Se explică apoi elevului care sunt animalele și fenomenele care scot astfel de sunete și se vizualizează, apoi imagini cu acestea. Se solicită elevului să identifice sunetul fiecărui animal sau fenomen audiat/vizualizat.

Materiale didactice: laptop/CD player, videoproiector.

PROIECT DE LECȚIE

UNITATEA ȘCOLARĂ: “LICEUL TEHNOLOGIC SPECIAL BIVOLĂRIE”

Profesor: Mehedeniuc Georgeta-Cristina

Modulul III: SORTIMENTUL DE PREPARATE ȘI BĂUTURI

Clasa: a X-a/ nr. ORE/SĂPT. 2

Programa aprobată prin OMENCS: 3915/18.05.2017 adaptată la nivelul elevilor cu deficiență de auz

Specializarea: COFETAR-PATISER

An școlar: 2020-2021

Unitatea de învățare: Sortimentele de preparate culinare și de patiserie-cofetărie

Lecția: PRODUSE SIMPLE DIN ALUAT FRAGED

Data:

Tipul lecției: lecție mixtă

Durata lecției: 50 minute

Locul desfășurării activității: laborator de informatică

Rezultatele învățării: 7 PREGĂTIREA SORTIMENTULUI DE PREPARATE ȘI BĂUTURI

Cunoștințe:

7.1.3. Clasificarea preparatelor culinare, de patiserie-cofetărie cu grad redus de complexitate

Abilități

7.2.1. Efectuarea operațiilor tehnologice de obținere a preparatelor culinare și de patiserie-cofetărie și a produselor cu grad redus de complexitate cu respectarea normelor de igienă, de siguranță și securitatea muncii

Aptitudini

7.3.1. *Respectarea principiilor dezvoltării durabile* la obținerea semipreparatelor culinare, de patiserie-cofetărie, a preparatelor culinare cu grad redus de complexitate, în condiții de igienă, siguranță și securitate a muncii.

Obiective operaționale: la sfârșitul lecției, elevii vor fi capabili să:

- să definească aluatul fraged;
- să enumere caracteristicile aluatului fraged;
- să identifice componentele produselor din aluat fraged;
- să clasifice sortimentul produselor din aluat fraged.

Strategia didactică:

- **Resurse procedurale:** conversația în LMG, explicația, organizatorul grafic;
- **Resurse materiale:** prezentare ppt, Kahoot, Google Classroom, Wordwall, , echipamente multimedia;
- **Forma de activitate:** pe grupe, frontală, individuală;
- **Evaluare:** observare sistematică, evaluare orală.

Bibliografie: Constanța Brumar, „Sortimentul de preparate și băuturi”, Editura CD Press, 2019, <https://manual.aig.ro/>, <https://kahoot.it/>, <https://wordwall.net/ro/myactivities> .

Desfășurarea lecției:

Evenimentele instruirii. Obiective/ Conținuturi	Timp	Activitatea profesorului	Activitatea elevului	Strategia didactică			Evaluare
				Metode de învățământ	Mijloace de învățământ	Forme de organizare a activității	
1	2	3	4	5	6	7	8
Secvența organizatorică	2	Face prezența elevilor, notează elevii absenți; conectarea la platforma de lucru; face observații și recomandări dacă este cazul.	Elevii se conectează la platforma de lucru. Răspund la întrebările adresate de profesor, își însușesc observațiile și recomandările primite.	conversația prin LMG	Catalog personal, pix	Frontală	-
Verificarea temei pentru acasă	2	Prin sondaj solicită caietele de teme. Face aprecieri, corectări, unde este cazul.	Cei solicitați prezintă caietele de teme. Ceilalți elevi ascultă aprecierile și eventual își corectează răspunsurile în caietele de teme.	Conversația prin LMG Explicația	Caiete de teme, pixuri colorate	Individuală Frontală	Evaluare orală
Verificarea și aprecierea nivelului de cunoștințe	6	Joc didactic „Gusturi”- împarte elevii în patru grupuri. https://www.youtube.com/watch?v=OprfDXzuHm0&t=32s Un grup „sărat”, un grup „dulce”, un grup „amar”, un grup „acru”. Fiecare grup găsește cât mai multe semne pentru alimente care au acel gust. Reactualizarea cunoștințelor. Verificarea cunoștințelor dobândite anterior cu ajutorul unor exerciții Kahoot cu itemi:	Elevii găsească cât mai multe semne pentru alimente care au acel gust. Elevii se conectează la aplicație cu ajutorul dispozitivelor și al profesorului. Elevi ascultă aprecierile și eventual își corectează răspunsurile.	Conversația prin LMG Explicația	Aplicația Kahoot	Pe grupe Frontală Individuală	Evaluare orală

		adevărat / fals, de alegere. Exerciții privind: aluaturile nedospite, materiile prime folosite la obținerea lor, clasificarea aluaturilor, foaia de plăcintă românească, grecească, aluatul opărit, sortimente de produse reprezentative.					
Transmiterea noilor cunoștințe Dirijarea învățării O1, O2	8	Propune elevilor o nouă situație (lecție): PRODUSE SIMPLE DIN ALUAT FRAGED Scrie pe tablă titlul lecției și prezintă obiectivele lecției. Prezintă definiția aluatului și caracteristicile aluatului fraged. Identifică împreună cu elevii principalele caracteristici ale aluatului fraged.	Ascultă și devin interesați de propunerea făcută. Elevii participă împreună cu profesorul la actualizarea cunoștințelor teoretice. Privesc cu atenție prezentarea ppt, ascultă și notează explicațiile primite.	Conversația în LMG Explicația Expunerea	prezentare ppt caiete de notițe, fișa ajutătoare, pix	Frontală Individuală	Observare curentă
Obținerea performanței Asigurarea feedback-ului	5	Solicită elevilor să deschidă aplicația Wordwall pentru a evidenția materiile prime folosite la obținerea aluatului fraged. https://wordwall.net/play/12562/423/792 Solicită alți elevi să explice caracteristicile aluatului fraged. Subliniază pe tablă noțiunile cele mai importante. Confirmă	Elevii solicitați rezolvă cerințele, prezintă caracteristicile aluatului fraged. Rețin aprecierile și explicațiile suplimentare.	Conversația Explicația	Echipamnete multimedia Aplicația Wordwall: activitatea “lovește cărțițele”	Frontală Individuală	Evaluare orală Observare sistematică

		și apreciază răspunsurile corecte ale elevilor. Face observații și corecții dacă este cazul.					
Dirijarea învățării O3, O4	10	Prezintă componentele produselor din aluat fraged (aluat fraged, umpluturi, creme, decor) Explică faptul că asocierea acestora este completată de formele variate, decorul atrăgător și combinarea plăcută a culorilor. Atrage atenția asupra particularităților acestor preparate. Prezintă caracteristicile componentelor folosite la obținerea produselor din aluat fraged. Prezintă sortimentul produselor din aluat fraged: corăbioare, rondele cu gem, tarte cu fructe, plăcintă cu morcovi și cu vișine.	Observă cu atenție și notează explicațiile primite. Își însușesc explicațiile primite notând în caietele de notițe noile cunoștințe.	Observația Explicația Conversația	Prezentare ppt. Caiet de notițe Fișa de lucru ajutătoare	Frontală Individuală	Observare curentă
Obținerea performanței O3, O4	6	Solicită câte un elev să prezinte componentele produselor din aluat fraged și sortimentele de produse din aluat fraged. Invită elevii să rezolve activitatea “Găsește perechea” de pe Wordwall. Solicită elevilor să facă observații.	Elevii prezintă componentele produselor din aluat fraged și identifică sortimentul de produse. Elevii solicitanți comentează și apreciază răspunsurile colegilor verificați. https://wordwall.net/play/12705/109/375	Conversația Exercițiul	Aplicația Wordwall activitatea “Găsește perechea”	Frontală/ individuală	Observare curentă Evaluare orală

Asigurarea feedback-ului	2	Prezintă produsele din aluat fraged subliniind noțiunile cele mai importante, antrenând clasa de elevi. Apreciază răspunsurile corecte. Dacă este cazul, prezintă explicații suplimentare.	Își corectează, dacă este cazul notițele. Rețin aprecierile și explicațiile suplimentare.	Conversația Explicația	caiete, pix	Individuală Frontală	Observare curentă
Fixarea și consolidarea noilor cunoștințe Evaluarea performanței	7	Prezintă caracteristicile specifice ale preparatului "Tartei cu fructe". Invită elevii rezolve o fișă cu organizatorul grafic privind preparatele din aluat nedospit. Corectează, dacă este cazul, răspunsurile greșite.	Elevii își fixează mai bine noțiunile predate. Elevii rezolvă fișa de lucru. Rețin explicațiile suplimentare.	Conversația	Fișa de lucru caiet de notițe, pix, marker	Individuală Frontală	-
Secvența finală Aprecierea desfășurării lecției și a asimilării cunoștințelor	2	Reia obiectivele lecției. Formulează aprecieri, observații și recomandări	Rețin aprecierile, observațiile și recomandările.	Conversația	Caiete de notițe, pixuri, Catalog personal	Frontală Individuală	-

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Prezentarea temei pentru acasă	1	Prezintă tema pentru acasă: activitatea “Găsește perechea” pe Wordwall. https://wordwall.net/play/12708/830/212	Notează tema, rețin precizările profesorului.	Conversația Explicația	Caietul de teme Classroom, aplicația Wordwall	Frontală Individuală	-

STRATEGII DE INTEGRARE A MEDIULUI VIRTUAL ÎN ACTIVITĂȚILE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE

Prof. psihopedagogie specială Mezin Daniela-Mărioara
Centrul Școlar de Educație Incluzivă “Aurora” Reșița

Motto: „Principalul obiectiv al educației este acela de a forma oameni capabili să realizeze acțiuni noi și nu numai să repete ceea ce au făcut generațiile anterioare - oameni care să fie creativi, inventivi și cu dorința de a investiga ”(Jean Piaget).

Obiectivul principal urmărit de orice cadru didactic atât în modul de predare –învățare tradițional, cât și în cel on-line, constă în obținerea performanței și a excelenței școlare prin stimularea dragostei și motivației pentru învățare a elevilor, dezvoltarea încrederii în propria devenire, crearea echilibrului dinamic între colaborare și competiție școlară.

Învățământul la distanță desemnează o nouă experiență de învățare, pe care elevii noștri, o experimentează cu succes. În absența relaționării față în față cu elevii, în contextul fizic al clasei, am trecut printr-un proces de adaptare, flexibilizare și meta-învățare. Cu alte cuvinte, am exersat alături de elevi și suntem modele pentru ei pentru a ne îmbunătăți exact acele laturi pe care le cere viitorul.

Platforme ca: Google Classroom, Edmondo, Kinderpedia, Livresq, Adservio ne pun la dispoziție cadrul virtual în care putem comunica cu elevii sub forma propunerilor de teme sau proiecte, cu conținuturi adecvate programei și planificărilor didactice, cu posibilitatea de a stabili termene de predare a proiectelor sau de a oferi feedback-uri de modelare a performanței. Platforma reprezintă, în această perioadă „altfel”, modalitatea prin care transmitem elevilor noștri mesajul de normalitate și educație în orice condiții. Există, categoric, câteva avantaje ale predării on-line. Prima idee care îmi vine în minte este economia de timp. Aceasta, împreună cu flexibilitatea crescută în a-ți alege programul. Sunt, însă, diferențe de care trebuie să ținem cont. Atât pentru elevi, cât și pentru profesori, on-line-ul, în general, învățarea la distanță, în speță, este o provocare! Nu suntem obișnuiți cu o asemenea libertate. Avem nevoie de interacțiunea noastră tradițională sau putem să ne adaptăm cu adevărat unor lecții care par poate lipsite de suflet? Îmi place să simt emoția elevilor mei, îmi place să le transmit din trăirile mele. Menționez un aspect important – Interacțiunea! Este, totodată, posibil să observăm în această perioadă de predare on-line, elemente de comunicare interumane care se pot pierde. Nu mai putem observa în întregime limbajul corpului celeilalte persoane și trebuie, de exemplu, să fim un pic mai atenți la reacțiile receptorului pentru a le interpreta corect. Dar... când a fost inventat învățământul on-line, nimeni nu s-a gândit că va fi extrem de util omenirii în condițiile unei pandemii.

Strategii de creștere a atractivității învățării în mediul online

Așadar, în vremuri excepționale, educația la distanță devine o soluție viabilă. Și credem că funcționează pentru că e pusă în slujba celor care își doresc să învețe. Din fericire, în ultimele

decenii, științele cognitive ne-au îmbunătățit mult înțelegerea despre învățare, așa că putem folosi strategii și tehnici de predare, testate științific, care să îi ajute pe cursanți în învățare. Printre strategiile cele mai eficiente evidențiate de studiile din științele cognitive se numără: reactualizarea, spațierea și feedback-ul.

Reactualizarea trebuie văzută ca o strategie de lucru, nu ca o tehnică prin care testăm elevii și le dăm calitative sau note. Nu nota ne interesează din această perspectivă, ci exersarea reactualizării cunoștințelor pentru a le consolida în memoria de lungă durată. De exemplu, putem cere cursanților să repete (preșcolari) sau să noteze (primar, gimnazial, liceal, universitar) două lucruri pe care le-au învățat la ultima lecție, sau chiar la lecția de zi. Reactualizarea poate fi văzută ca o strategie depășită în ziua de astăzi, când memoria noastră este dispersată pe diferite dispozitive, care rețin informația pentru noi. Însă, conexiunile dintre neuroni trebuie întărite prin practică. Studiile legate de metacogniție ne arată cât de ușor este să greșim în estimarea cunoștințelor pe care le avem. Nu putem fi siguri că știm ceva până când nu încercăm să ne amintim acel lucru și reușim. Pentru că importanța reactualizării în învățare nu este suficient de evidențiată, elevii și studenții cad pradă falsei impresii că știu dacă citesc ceva în mod repetat (impresie dată de sentimentul de cunoaștere/feeling of knowing). Dar citirea repetată este una dintre cel mai puțin eficiente strategii pe care le pot folosi, pe când reactualizarea este una dintre cele mai puternice.

Spațierea se referă la repetarea celor învățate în momente diferite de timp. În loc să încheiem cu un subiect după ce l-am predat, învățarea este mai eficientă dacă readucem acel subiect în discuție în mod repetat de-a lungul unui semestru. Desigur, cel mai bun mod de a-l aduce în discuție este prin reactualizare. Deoarece intervine uitarea, introducerea spațierii poate fi o provocare atât pentru profesor, cât și pentru cursanți. Profesorul poate avea îndoieli legate de cât de bine a predat o lecție, iar cursanții pot fi dezamăgiți de rezultatele lor. Dar tocmai această reactualizare repetată și efortul implicat vor fi cele care vor duce la consolidarea cunoștințelor

Feedback-ul oferit imediat după răspuns poate ajuta elevii și studenții să diferențieze între noțiuni și situații similare. O metodă care poate fi folosită este de a discuta răspunsurile date la un test/exercițiu de reactualizare și de a discuta cu elevii/studenții de ce acestea sunt corecte sau greșite.

Toate aceste strategii au în comun faptul că necesită efort. Realitatea este că învățarea autentică necesită efort și uneori ne pune față în față cu eșecul evidențiat prin rezultate slabe. Sportivii sunt obișnuiți să folosească eșecurile pentru a-și îmbunătăți performanța. Am lucrat pe platforma GoogleClassroom în care sunt înrolați toți elevii școlii noastre, unde am încărcat activități conform programei, curriculei pentru învățământul special. Zilnic foloseam și rețeaua de comunicare whatsapp unde discutam cu atât cu elevii, câtși cu părinții. Cred că feedback-ul în timp util este esențial pentru învățarea elevilor, acest lucru este valabil mai ales în mediile de învățare on-line, atunci când elevii nu sunt în măsură să pună întrebări, așa ar fi în mod normal, în cadrul clasei.

Integrarea mediului virtual în activitățile de predare-învățare-evaluare

Dezvoltarea competențelor de specialitate și metodice presupune o pregătire în specialitate solidă și transferul totodată a cerințelor specifice curriculare referitoare la mediul virtual în situații și în activități de învățare adecvate acestuia. Devine astfel evident că, în activitatea de proiectare didactică, profesorul trebuie să răspundă la întrebările:

- ce?, unde?, cum?, când? poate utiliza mediul virtual în activitatea cu formabilii;

- ce?, unde?, cum?, când? nu este recomandat să utilizeze mediul virtual în activitatea cu formabilii.

Integrarea mediului în activitățile de predare-învățare-evaluare nu se rezumă doar la utilizarea calculatorului ca mijloc modern pentru activitățile de instruire, ci implică mai multe niveluri de integrare, respectiv:

- folosirea de echipamente, computere, telefoane, televiziunea, dispozitivele digitale sau analogice de înregistrare, camerele de filmat etc.;
- integrarea unor resurse specifice tehnologiei informației și comunicării în strategiile tradiționale de învățare – spre exemplu, utilizarea prezentărilor PowerPoint, Prezi;
- adaptarea metodologiei de predare-evaluare în funcție de noile tehnologii și resurse multimedia;
- misiunea cadrului didactic, dintr-o nouă perspectivă, anume aceea de facilitator al învățării;
- proiectarea demersului didactic în manieră integratoare în baza unei noi paradigme a învățării - paradigma constructivistă. Învățarea în clasa virtuală se poate desfășura fie sincron, fie asincron (lecția on-line asincronă, spre deosebire de lecția clasică, poate fi accesată oriunde și oricând) și presupune existența unui spațiu on-line privat.

Cursantul din clasa virtuală beneficiază atât de îndrumarea unui tutor, cât și de materiale de studiu on-line, pe care le partajează cu ceilalți colegi, proces în care își dezvoltă competențe de colaborare și comunicare. O clasă virtuală, la fel ca și clasa tradițională, permite participarea în timp real la lecții și discuții. În clasa virtuală există activități de învățare individuală sau în grup, discuții, teste, teme pentru acasă, cursuri complete organizate pe module, forumuri (conferințe asincrone) și sesiuni de chat. Tutorele planifică activitatea clasei de elevi, propune spre dezbateră în conferințe asincrone anumite subiecte, analizează și comentează rezolvarea temelor postate on-line și identifică pentru fiecare cursant, problemele care au apărut în activitatea sa.

Învățarea combinată (blended learning) denumită și învățare mixtă presupune combinarea din partea cadrului didactic a două categorii de activități și resurse pentru realizarea instruirii: unele tradiționale sau clasice și altele virtuale sau on-line. Astfel, profesorul realizează introducerea într-o unitate de învățare în mod tradițional, față în față, după care, solicită cursanților să utilizeze materiale de învățare disponibile on-line. În general, putem spune că abordarea într-o manieră modernă a procesului de predare-învățare-evaluare se poate realiza prin utilizarea în procesul didactic de instrumente Web.

Recomandări pentru acest tip de învățare la distanță, proprie acestei perioade:

- Asigurarea unei comunicări clare, nuanțate, explicite și, în același timp, ferme în cazul în care elevii adresează întrebări și omiterea unui așa-zis "dialog suprapus" astfel încât, într-un timp limitat elevii să poată oferi clarificări specifice obiectivelor de învățare, cerințe-sarcină;
- Monitorizarea continuă și activă a e-mail-ului de către fiecare cadru didactic, a platformei utilizate, chiar a telefonului mobil în vederea asigurării unei comunicări eficiente și optime, cu toți părinții elevilor implicați în acest proces de învățare;
- Evitarea, cu excepția cazului în care sunt programate cu atenție și limitate, conversațiilor on-line îndelungi, fără eficiență didactică sau afectivă;
- Evitarea solicitării imprimării (listării) tuturor fișelor de lucru individual recomandate (Toate activitățile ar putea să fie finalizate pe un dispozitiv sau încărcate ca imagine); on-line

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- Asigurarea și respectarea sistematică a activităților de pregătire teoretică și metodică individuală sau de grup a cadrelor didactice pe tot parcursul perioadei în care unitățile școlare sunt închise.

Bibliografie:

1. Anghel, T. (2019), *“Instrumente și resurse web pentru profesori”*, Editura All, București;
2. Bocoș, M. (2018), *“Instruire interactivă”*, Editura Polirom, Iași

MODALITĂȚI DE ABORDARE A EDUCAȚIEI ELEVULUI CU CES

Profesor Mincă Daniela
Școala Gimnazială Leotești, județul Olt

Adesea, când explorăm universul ființei umane, ne confruntăm cu o mare diversitate. Copiii care ne trec pragul școlii ne pun în situația de a căuta mereu soluții la problemele ridicate. De cele mai multe ori găsim soluțiile cele mai bune pentru copii. Uneori, suntem însă puși în dificultate de complexitatea problemelor. Ce este bine pentru copilul în cauză? Dar pentru ceilalți copii din clasă? Avem resurse suficiente pentru a depăși problemele? Educația pentru toți poate să fie un mijloc de îmbunătățire a educației, în general, prin reconsiderarea sprijinului ce se acordă anumitor copii. În orice instituție există o manieră de a împărți copiii în categorii determinate datorită particularităților de dezvoltare și învățare a acestora.

Educația pentru toți pornește de la premisa că orice copil este o persoană care învață într-un anumit ritm și stil și deci poate avea nevoia de un sprijin diferit. Pentru a se adresa tuturor copiilor și a deveni deschisă, flexibilă, adaptată și orientată spre fiecare și pentru toți, educația trebuie să pună în practică o schimbare de optică și anume o nouă orientare care pune accentul pe cooperare, parteneriat și învățare socială.

Școala incluzivă se referă, în sens restrâns, la integrarea/ includerea tuturor copiilor indiferent de capacitățile și competențele de adaptare și de învățare într-o formă de învățământ. În sens larg, ea înseamnă ca fiecare copil să fie sprijinit și să se lucreze în beneficiul tuturor. Fiecare copil este înțeles ca un participant activ la învățare și predare pentru că aduce cu sine: o experiență, un stil de învățare, un model social, o interacțiune specifică, un ritm personal, un mod de abordare, un context cultural căruia îi aparține.

De la cea mai fragedă vârstă, conștiința copiilor trebuie formată și dezvoltată, învățându-i că primirea celor „diferiți” alături de ei înșiși trebuie făcută nu doar din obligație sau milă, ci pentru că fiecare individ are dreptul de a participa la acțiuni comune care să conducă la dezvoltarea lui ulterioară și la dezvoltarea comunității în care trăiește. Copilul cu nevoi speciale integrat în școala obișnuită, de masă, are nevoie nu numai de adaptare curriculară, sprijin psihopedagogic, acceptare și susținere din partea cadrului didactic integrator, dar și de un mediu social propice dezvoltării, de un rol bine definit, recunoscut în grupul în care își va petrece majoritatea timpului, anume clasa de elevi.

Cadrul didactic de sprijin, împreună cu colegul integrator, trebuie să recunoască faptul că integrarea copilului cu nevoi speciale este dependentă de modul în care clasa, ca întreg, îl acceptă printre membrii ei, iar acest lucru poate să devină hotărâtor în cazul unui copil cu deficiențe. Într-un colectiv de elevi, copilul cu CES va trebui să depășească, cel puțin, două bariere: propria sa timiditate, inhibiție socială coroborată cu un complex de inferioritate manifestat cu izolarea, respingerea de către ceilalți, datorate- de cele mai multe ori-ignoranței și

prejudecăților. Astfel, cadrul didactic de sprijin și cel integrator vor trebui, în mod conștient, să realizeze:

- încurajarea relațiilor naturale de sprijin;
- promovarea interacțiunilor de aceeași vârstă prin strategii de tipul învățarea prin cooperare și parteneriat între elevi în învățare;
- dezvoltarea prieteniei prin cunoaștere reciprocă.

Introducerea unui copil cu deficiențe nu trebuie să se facă întâmplător; prezentarea acestuia trebuie pregătită în prealabil. În cazul în care elevul este introdus de la începutul formării colectivului-caz cu care m-am confruntat la clasă-încurajarea relațiilor pare mult mai natural de realizat; elevul respectiv este deja membru al clasei și rămâne în sarcina profesorului să determine la ceilalți elevi un comportament dezirabil sub aspectul toleranței și al înțelegerii. Integrarea este oarecum facilitată cel puțin prin dezvoltarea în mai mică măsură a complexului de inferioritate.

Acceptarea necondiționată a diversității într-un grup și stimularea toleranței este o adevărată provocare pentru toate cadrele didactice. Ele trebuie să încurajeze cooperarea, lucrul în perechi sau formarea de grupuri eterogene, cunoașterea și discutarea diverselor obiceiuri, tradiții, valori. Desigur că rezultatele nu se văd imediat, ci în urma multor activități educative având la bază obiective clar precizate și accesibile copiilor. Incluziunea vizează implementarea unor strategii coerente de dezvoltare a conștiinței și formare a comportamentelor copiilor în sprijinul toleranței și nediscriminării, al acceptării și oferirii de șanse egale pentru toți. Aceasta presupune pregătirea celorlalți copii în vederea acceptării copiilor cu cerințe speciale și de alte etnii în mod firesc, pentru a nu face diferențe în manifestarea comportamentală sau verbală.

Evaluarea inițială ne dă posibilitatea de a analiza nivelul de cunoștințe al copiilor precum și modul de socializare al lor la grupul respectiv în vederea elaborării unei optime strategii de intervenție.

Ca atare, la ora de dirigiență am încercat să fac un inventar al cunoștințelor copiilor despre colegii lor „diferiți”, despre problemele acestora și cum reacționează ei în situațiile „diferite” întâlnite.

Astfel, în clasă am o băiat cu deficiență de intelect și limbaj din cei 12 copii cu dezvoltare normală. După apartenență la etnie: 2 copii sunt rromi. După apartenența religioasă: 1 copil este adventist.

Unii copii știu din familie că nu au voie să se joace cu copii de altă etnie, spunând despre ei că nu știu să vorbească frumos, că se poartă altfel, că nu-și spun rugăciuni, etc. Sau nu au voie să stea să se joace cu alții că pot imita comportamentul lor, îi agită și tensionează, bruschează, etc..

Discutând cu părinții individual am reușit să-i determin să înțeleagă faptul că la școală trebuie să se comporte civilizat și să se respecte unii pe alții. De atunci, cei 4 copii sunt acceptați de colegii lor: relaționează, cooperează și se ajută reciproc.

Prin activități educative folosind diferite strategii, punând accent pe metodele și tehnicile interactive, am reușit să-i învăț pe copii ce înseamnă toleranța. Astfel, eu am încercat să desfășor activități neutre de informare privind nevoile copiilor cu cerințe educative speciale: le-am prezentat diapozitive, pliante, ilustrații cu privire la copii pe care i-am numit „mai puțin norocoși ca noi”; am organizat concursuri de desene (cu ocazia sărbătorilor de iarnă, de Paște, de 1 Iunie etc.) în care am ținut să subliniez faptul că și colegul lor, G.C., a izbutit să realizeze compoziții

plastice cu nimic deosebite în sens negativ de ale celorlalți copii, aceasta făcându-se fără să insist asupra nevoilor speciale ale acestui copil, fără a-l „separa” astfel de colectiv, ci numai prin evidențiere normală, în cadrul evaluării întregului colectiv.

Aceste activități au ajutat la o integrare lentă, dar puternică, pregătindu-i pe ceilalți elevi să cunoască și să înțeleagă nevoile semenilor lor, să-i determine să-i ajute și să conștientizeze, în același timp, că este un copil ca toți ceilalți. De asemenea, l-am așezat pe elev alături de alți copii din clasă, încurajând astfel integrarea lui în microgrupuri, sporindu-i încrederea în sine și demonstrându-le celorlalți că este și el un copil ca oricare. Participarea lui la sarcinile grupei în cadrul orelor de curs sau în cadrul activităților extrașcolare a creat o atmosferă de normalitate, de firesc, sudând relațiile din cadrul colectivului. Prin prezentarea unor sarcini comune elevii conștientizează că au nevoie unii de alții pentru a rezolva problema respectivă, mai ales atunci când fiecare membru are o sarcină specifică. O altă tehnică de colaborare și comunicare pe care am folosit-o a fost predarea-învățarea reciprocă: un elev mai bun era „învățătorul” copilului cu CES, ajutându-l să își rezolve sarcinile și învățând împreună. Se observă că procesul de integrare a copiilor cu cerințe educative speciale necesită mult tact și multă responsabilitate din partea tuturor factorilor implicați. Prin tema de discuție „Diferiți, dar egali”, care a avut și suport intuitiv, reviste, cărți, albume ilustrând viața copiilor din alte țări, am reușit să-i familiarizez pe copii cu diversitatea oamenilor (de culoare, de aspect, de deficiență).

Le-am relatat întâmplări din viața de zi cu zi punându-i în situația de a spune și ei alte întâmplări auzite și cum ar fi procedat în astfel de situații. Nu mică mi-a fost mirarea când am sesizat că anumiți copii pornesc de la prejudecăți învățate în familie. În grupuri de 3-4 copii au sortat după preferință imagini cu copii „diferiți”, dar pe care i-ar alege ca prieteni. Fiecare grup a motivat alegerea făcută și a alcătuit o poveste intitulată „Așa vreau să fie prietenul meu!”. După fiecare expunere, copiii din alte grupuri trebuiau să găsească un alt sfârșit poveștii. Am sesizat că în urma celor discutate se pot reduce prejudecățile copiilor prin diminuarea concentrării atenției asupra diferențelor intergrupale și creșterea atenției asupra relevării individualităților. Am antrenat copiii în povestiri create de ei cu tema „O faptă bună pentru prietena mea aflată în dificultate” pe care le-am analizat împreună: În ce a constatat fapta bună?, Tu cum ai fi procedat?, Ce alte fapte bune se mai pot face?, Consideri că ... a procedat bine?.

Tot împreună cu ei am tras următoarele concluzii: indiferent de rasă, aspect fizic, deficiență toți copiii au aceleași drepturi. Dar oare își mai amintesc ce drepturi au? În mijlocul unei coli de hârtie am desenat câte „un copil cu deficiență” diferită și fiecărui copil i-am cerut să deseneze (sau să lipească din autocolant) 3 elemente cu tot ceea ce crede el că are nevoie acel copil desenat. Am folosit tehnica Brainwriting (6/3/5). Cum am procedat? Grupul este format din 6 copii. Fiecare primește o foaie cu un „copil cu deficiență” diferită. Trebuie să deseneze trei elemente (să lipească din autocolant) fiecare într-un timp de 5 minute. Pentru scurgerea timpului am folosit clepsidra. Apoi foaia se transmite colegului din dreapta, care și el va desena alte trei elemente (să lipească din autocolant) și așa mai departe până ce foaia revine la copilul inițial. După ce timpul a expirat, copiii s-au grupat și au comparat desenele (colajele). Un reprezentant al fiecărui grup a prezentat ideile comune rezultate din desene (colaje) pe care le-am notat în jurnalul clasei și care îi vor ajuta și la alte activități. Din această activitate copiii au învățat că

indiferent de „deficiență”, toți au elemente comune: au părinți, jucării, iubesc natura, au o casă, au dreptul să învețe, au o țară.

La apariția unor incidente neplăcute care se ivesc uneori zilnic, în clasă, am folosit și folosesc brainstorming-ul. Această metodă îi determină pe copii să elaboreze soluții personale pentru problemele identificate în diverse situații. Atunci când în grupă s-a petrecut un incident prin care s-a încercat îndepărtarea unui copil dintr-un grup sau o altă situație neplăcută, le-am amintit copiilor regulile discutate despre drepturile fiecăruia, despre modul în care trebuie să ne comportăm unii cu alții. Fiind în grupuri de 4-5 copii, le-am cerut să se gândească și să găsească soluții la incidentul produs. Notându-le toate ideile în lista de opinii le-am citit pe rând, le-am analizat împreună, căutând soluția cea mai bună pentru toți. Cei care greșeau își schimbau opiniile, acestea devenind pozitive.

Desigur că acestea sunt câteva exemple din activitatea noastră. Modelând copiii de la cea mai fragedă vârstă avem avantajul că anumite prejudecăți învățate în familie pot fi diminuate. Dar, putem spune că munca noastră a avut succes, dacă se implică și familia în propria formare a copiilor.

La orice copil, în mod particular la copiii cu cerințe speciale, gradul de interes și de colaborare al părinților este direct proporțional cu rezultatele și evoluția copiilor. Psihopedagogia modernă, centrată pe copil, se bazează pe convingerea că familia este primul educator și are cel mai mare potențial de modelare. Rolul cadrului didactic este acela de a sprijini familiile să aibă încredere în resursele proprii, să facă față greutăților cu care ele se confruntă.

În concluzie, dacă avem întrebări în legătură cu copiii de la clasele noastre este bine să ne adresăm organelor abilitate. Este mult mai bine să cerem informații și sprijin atunci când este nevoie decât să evităm copiii cu probleme sau mai grav, să îi îndepărtăm. Este bine să ne alegem cele mai eficiente strategii în activitatea instructiv - educativă ținând cont de particularitățile individuale și de vârstă ale copiilor.

Bibliografie :

Gherguș, A., *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii de educație integrată*, Editura Polirom, Iași, 2001

Ungureanu, D., *Educația integrată și școala incluzivă*, Editura de Vest, Timișoara, 2000

Verza, E., *Psihopedagogie specială*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1995

METODE ACTIV-PARTICIPATIVE ÎN ACTIVITATEA EDUCATIVĂ A COPILOR CU CES

Prof. itinerant/Miron Ioan
Școala Profesională Specială „Sfântul Stelian” Botoșani

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. 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. Termenul cerințe educaționale speciale desemnează o abordare educativă diferențiată și specializată a elevilor cu deficiențe mentale, dizabilități fizice, afecțiuni somatice etc. Este o provocare să lucrezi cu copiii cu CES, având în vedere caracteristicile și manifestările tulburărilor cu care se confruntă, dar nu este imposibil deoarece și ei au potențial pentru dezvoltare, doar că este necesar să se descopere cele mai potrivite moduri prin care să fie activat.

Procesul instructiv-educativ și compensator-recuperator în educația specială se subordonează principiilor didacticei generale, cu mențiunea că este nevoie de flexibilitate și adaptare la particularitățile aptitudinale ale elevilor. În proiectarea și desfășurarea lecțiilor, cadrele didactice pot valorifica cele mai operante modalități de lucru, mixând strategiile didactice tradiționale cu cele moderne, utilizând diverse tehnici terapeutice, obiectivul fiind acela de a crea competențe ce vor asigura autonomia personală și integrarea socio-profesională. Societatea modernă, caracterizată printr-un progres semnificativ în toate domeniile și printr-o schimbare a mentalităților, are ca scop să integreze în structurile sale toate categoriile de persoane, valorizând principiul nondiscriminării și promovând drepturi egale pentru toți. În această direcție se înscriu și inițiativele privind problematica persoanelor cu dizabilități, care de multe ori se „lovesc” de etichetări sau marginalizare. A devenit o necesitate și o prioritate modificarea reprezentărilor și a atitudinilor în ceea ce îi privește, de aceea s-au adoptat politici sociale și educaționale care să le permită participarea totală și activă în viața comunității, să faciliteze accesul la o educație și o profesionalizare corespunzătoare, în acord cu propriile disponibilități.

Referitor la educația copiilor cu cerințe speciale, sistemul de învățământ românesc s-a aliniat tendințelor și cerințelor internaționale, susținând integrarea și incluziunea școlară a acestora, mai exact pot fi incluși în școlile de masă, la activitățile formale și/sau nonformale, li se asigură o adaptare a curriculumului, iar resursele umane și materiale existente la nivelul instituției școlare sunt valorificate și îmbunătățite pentru a răspunde nevoilor de formare ale acestor

copii. Termenul cerințe educaționale speciale desemnează o abordare educativă diferențiată și specializată a elevilor cu deficiențe mentale, dizabilități fizice, afecțiuni somatice, etc.

Este o provocare să lucrezi cu copiii cu CES, având în vedere caracteristicile și manifestările tulburărilor cu care se confruntă, dar nu este imposibil deoarece și ei au potențial pentru dezvoltare, doar că este necesar să se descopere cele mai potrivite moduri prin care să fie activat. Procesul instructiv-educativ și compensator-recuperator în educația specială se subordonează principiilor didacticei generale, cu mențiunea că este nevoie de flexibilitate și adaptare la particularitățile aptitudinale ale elevilor. În proiectarea și desfășurarea lecțiilor, cadrele didactice pot valorifica cele mai operante modalități de lucru, mixând strategiile didactice tradiționale cu cele moderne, utilizând diverse tehnici terapeutice, obiectivul fiind acela de a crea competențe ce vor asigura autonomia personală și integrarea socio-profesională. Studiile din domeniu au relevat influența pozitivă asupra calității actului educativ pe care o are aplicarea metodelor și procedeele didactice interactive, având ca rezultat creșterea motivației pentru învățare, crearea anumitor deprinderi, dezvoltarea autonomiei personale, facilitarea învățării în ritm propriu, încurajarea cooperării între elevi pentru rezolvarea unor sarcini, ceea ce conduce la cunoaștere și acceptare reciprocă, respectarea altor opinii, înțelegerea realității. Alois Gherguț descrie câteva metode de învățare prin cooperare eficiente și în cazul copiilor cu cerințe educative speciale.

Printre acestea se numără:

- Brainstormingul: elevii prezintă sau scriu tot ce știu despre un anumit subiect.
- Știu/Vreau să știu/ Am învățat : se vorbește despre ceea ce elevii știu deja despre o temă anume și după aceea se formulează întrebări la care se așteaptă găsirea răspunsului în timpul lecției, iar la finalul ei se verifică ce au aflat elevii după parcurgerea conținuturilor.
- Turul Galeriei : în grupuri de trei sau patru elevi se lucrează la o sarcină ce are ca rezultat un produs, care poate fi expus în clasă. Fiecare grup va examina atent lucrările celorlalte grupe, rotindu-se de la un produs la altul și se poate discuta pe margine acestora. Astfel, prin feedbackul oferit de colegi se consolidează anumite cunoștințe și se valorizează produsul obținut în grup.
- Activitatea dirijată de citire – gândire : presupune fragmentarea unui text astfel încât elevii pot face predicții despre ce se va întâmpla în fragmentul următor.

Alte metode activ-participative mai sunt : interviul în trei etape, predicțiile în perechi, unul stă și trei circulă, linia valorilor, masa rotundă. Autorul precizează faptul că există o multitudine de tehnici și metode care favorizează învățarea prin interacțiunea cu ceilalți colegi, iar aceste metode pot fi selectate, reformulate și chiar îmbogățite cu alte variante în funcție de tipul disciplinei, de vârsta și nivelul de dezvoltare al elevului (Alois Gherguț, Sinteze de psihopedagogie specială, pag 281, 282). Pentru optimizarea intervențiilor la elevii cu dizabilități, nu trebuie neglijată nici utilitatea mijloacelor și materialelor didactice variate și personalizate. Totodată, un rol important în recuperarea și integrarea acestor elevi îl au și activitățile de terapie educațională (terapia ocupațională, meloterapia, dezvoltarea autonomiei personale, ludoterapia), scopul fiind acela de a forma deprinderi de viață cotidiană (asigurarea îngrijiri propriului corp și a locuinței, folosirea serviciilor din comunitate) cultivare a capacităților și aptitudinilor pentru muncă (elevii cu dizabilități pot fi învățați să realizeze diverse activități productive care îl pot ajuta ulterior în găsirea unui loc de muncă specific) și educarea abilităților pentru petrecerea

timpului liber.În calitate de profesor cu o clasă cu elevi cu CES, întotdeauna încerc să găsesc cele mai potrivite căi prin care să îmi însoțesc elevii către cunoaștere și integrare. Nu este simplu, dar cu dăruire, imaginație și multă răbdare se pot crea strategii eficiente care să îi sprijine în acest sens. Având ca reper lucrări de specialitate cu informații despre elemente de pedagogie și specificul dezvoltării psihoindividuale ale unui copil cu deficiențe, am realizat programe de intervenție și activități de învățare adecvate nevoilor fiecăruia. Nu folosesc ca pe o “rețetă” metodele și procedeele didactice despre care am citit, ci le adaptez contextului. Am observat că scenariile didactice care cuprind metode și tehnici interactive sunt eficiente, mai ales în cazul elevilor cu CES care sunt integrați în școlile de masă alături de colegi cu o dezvoltare tipică deoarece încurajează socializarea, spiritual de toleranță și suport.Experiența proprie mi-a demonstrat utilitatea deosebită pe care o poate avea și jocul în procesul educativ al elevilor cu CES, făcând mai atractive conținuturile învățării care nu mai sunt văzute ca un efort prea mare de concentrare, având în vedere disponibilitatea scăzută în sensul acesta. Jocul poate stimula copilul pe mai multe planuri: senzoriomotor, intelectual, social, creativ, al conștiinței de sine și chiar terapeutic.Pentru integrarea și recuperarea elevilor cu cerințe educative speciale este necesară tratarea demersului educativ într-o manieră interactivă astfel încât aceștia să cunoască, să înțeleagă lumea în care trăiește și să aplice ceea ce a învățat în diferite situații de viață.

Bibliografie:

- Cucos, Constantin. Pedagogie, Editura Polirom ,Iasi, 2001;
- Gherguț, Alois. Sinteze de psihopedagogie special-Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice, Editura Polirom, Iași, 2013;
- Radu, Gheorghe. Psihopedagogia școlarilor cu handicap mintal, Editura Pro Humanitas, București, 2000;
- Seach Diana. Jocul interactive pentru copii cu autism, Editura Fides, Iasi, 2011.

REEDUCAREA MERSULUI ÎN DEFICIENȚELE PICIORULUI PRIN ABORDAREA PSIHOMOTRICĂ - METODA PARTITURII MIȘCĂRII ADAPTATĂ

**Profesor kinetoterapeut Moldovan Camelia
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Nr. 3 Reghin
Profesor de educație fizică și sport Moldovan Ion Dănuț
Școala Gimnazială „Florea Bogdan”, Reghin**

Introducere

Școala și profesorul au avut întotdeauna, mai ales în primii ani, un rol important, influențând direct dezvoltarea copilului. În ceea ce privește activitatea fizică, profesioniștii pot folosi jocuri recreative care stimulează diverse aspecte ale copilului, din punct de vedere motric, social, afectiv și cognitiv [1].

Prin joacă, un copil devine implicat și simte nevoia de a împărtăși cu fiecare. Joaca copilului va avea ocazia să dezvolte abilități esențiale pentru performanțele sale viitoare, cum ar fi atenția, afecțiunea, obiceiul de a rămâne concentrat și alte abilități psihomotorii perceptive.

"O lecție cu caracteristici jucăușe nu trebuie neapărat să includă jocuri sau jucării. Ceea ce aduce jocul în clasă este mai mult o atitudine "ludică" a educatorului și a copiilor." [2] Munca de educație psihomotorie cu copiii trebuie să ofere o pregătire esențială de bază în dezvoltarea lor motrică, emoțională și psihologică, oferind oportunități pentru jocuri. Prin aceste activități copilul își dezvoltă abilitățile perceptive ca mijloc de ajustare a comportamentului psihomotor [3].

Scopul lucrării a fost perfecționarea procesului de reeducare a mersului la copii cu deficiențe ale piciorului prin introducerea în programele kinetice a metodei „Partitura mișcării”, a cărei aplicație poate ajuta la formarea patternului corect de mers.

Obiectivul general al acestei lucrări a fost evidențierea eficacității utilizării metodei psihomotrice „Partitura mișcării”, pentru îmbunătățirea calitativă a mersului la copii cu deficiențe ale piciorului.

Mersul

Mersul este un act locomotor standard, repetabil, ritmic, cu modele biomecanice raportate ca fiind comune la toți subiecții sănătoși [4]. Inițierea mersului este legată de semnalele provenite din prelucrarea volitivă a cortexului cerebral sau prelucrarea emoțională în sistemul limbic, dar după aceea, starea constantă de mers are loc ca o mișcare controlată automat [5]. În ciuda faptului că mersul este realizat printr-un mecanism automat ce stă la baza similitudinii ridicate a modelelor de mers pe plan mondial, există câteva caracteristici psiho-socioculturale care pot influența parametrii de mers [6]. Creierul uman are un rol foarte important în timpul mersului, cu factori psihologici, cognitivi și culturali care pot afecta modul de a merge.

Educația psihomotorie este „punctul de plecare” al procesului de învățare a copiilor. Stăpânirea corpului este prima condiție pentru stăpânirea comportamentului. Prin urmare, relația

dintre psihic și motor este necesară pentru individ pentru a se adapta cu succes în mediul apropiat.

Partitura mișcării

O metodă de dezvoltare a psihomotricității dezvoltată recent este așa numita metodă „Partitura mișcării”. Această metodă e centrată pe activitate fizică dar se poate realiza și în absența unei săli de sport și oferă, de asemenea, o oportunitate de a face mișcare ca o experiență definitorie a vieții de zi cu zi. Metoda a fost dezvoltată de Gábor Magyar, din Szeged, Ungaria, psiholog, profesor de educație specială și echipa sa [7]. Partitura mișcării numită și „Metoda de mișcare ungară” oferă un instrument planificat și eficient pentru educatori să dezvolte în mod ludic funcțiile fizice, cognitive, afective și comportamentale ale copilului prin adaptarea la caracteristicile fizice și psihologice ale copilăriei timpurii.

Metoda folosește covorașe sau plăcuțe așezate una după cealaltă ce au diferite forme, numere și culori, fiecare având propriul scop (Fig. 1). Denumirea „artistică” a acestei metode este dată de plăcuțele pe care sunt desenate amprente plantare sau diferite animăluțe și forme, plăcuțe care pot fi așezate într-o varietate de moduri în funcție de obiectivele urmărite, la fel cum foile de partitură muzicale sunt așezate astfel încât să compună o melodie. Această metodă apelează la creativitate evidențiindu-se măiestria pedagogică.

Culorile, formele din foile de partitură și combinarea acestora în diferite variațiuni contribuie la formarea imaginii mentale a mișcării. Mișcările complexe sunt descompuse în mișcări simple, elementare.

Pentru crearea unor engrame motorii cât mai corecte ale mersului se poate adapta metoda „Partitura mișcării” pentru obținerea condițiilor pentru parametrii unui mers corect.

Caracteristicile spațiale și temporale ale mișcărilor sunt reprezentate prin simboluri apropiate fanteziei copiilor: veverițe, iepurași, vulturi, urme de tălpi, etc. Aceste simboluri sunt structurate algoritmic ca o partitură astfel încât copilul să realizeze sarcina trasată.

Foile de partitură dirijează mișcarea. Totul este foarte explicit prin simbolistică:

- rulajul tălpii pe sol în timpul mersului, distanța dintre pași, orientarea tălpii, direcția de mișcare toate sunt ghidate de forma amprentelor plantare de pe foile de partitură
- lateralitatea se dezvoltă prin asocierea părții drepte cu culoarea albastră și a părții stângi cu culoarea roșie
- florile reprezintă rotirea pe un picior și direcția de rotire
- imaginile cu animale de pe foile partitură simbolizând poziția brațelor, arată poziția spațială a membrilor superioare (vulturul cu aripile întinse reprezintă poziția cu membrele superioare lateral, veverița - poziția cu membrele superioare în față, iepurașul - poziția cu membrele superioare sus etc)
- punctele de pe foile de partitură reprezintă numărul de mișcări care trebuie executate, durata cât trebuie menținută o postură sau reglementează succesiunea mișcărilor.

Accesorii în partitura mișcării sunt:

- săculețe cu domino care au același simbol ca și partiturile
- oglindă care asigură corectarea și autocorectarea mișcărilor efectuate
- cercuri, bastoane
- instrumente muzicale
- mingi

S-au observat multe beneficii prin aplicarea metodei Partitura mișcării, cum ar fi:

- dezvoltă motricitatea generală, îndeosebi mișcările de bază (mersul, săritura, alergatul, rotirea)
- dezvoltă deprinderile fizice înnăscute (forță, viteză, îndemânare)
- dezvoltă sensibilitatea tactilă și mișcările kinestezice
- dezvoltă psihomotricitatea
- dezvoltă structurile perceptiv motrice de culoare și formă, precum și combinarea lor în diferite variațiuni contribuind la formarea imaginii mentale a mișcărilor
- asigură sentimentul succesului, ceea ce servește la asigurarea bazei motivaționale optime
- formarea și dezvoltarea unor deprinderi, priceperi, cunoștințe
- reglarea afectivă, cognitivă, comportamentală a activității.

Pentru reeducarea mersului foile de partitură pot fi poziționate astfel încât să se facă o corecție sau hipercorecție în funcție de tipul de deficiență de la nivelul piciorului. De asemenea se pot pune la distanțe variabile în funcție de lungimea pasului. Alte mijloace pentru a atinge obiectivele propuse:

- pentru a efectua mersul corect respectând fazele mersului respectiv – pentru atacul cu talonul, partea de călcâi a conturului tălpii este evidențiată printr-o nuanță mai închisă sau diferită față de restul tălpii
- pentru a evita târșirea piciorului în timpul mersului se pot folosi diverse obstacole
- pentru a respecta potrivirea piciorului drept (stâng) cu amprenta respectivă se folosesc eșarfe cu care sunt legate picioarele care sunt de aceeași culoare cu amprenta piciorului
- lungimea traseului poate fi ajustată în funcție de numărul de foi de partitură folosite.

Concluzii

Mersul este un act complex care necesită control pe tot parcursul desfășurării lui de la inițierea mersului până la finalul locomoției, cu ajustări continue ale vitezei, lungimii și lățimii pasului, a direcției și posturii în mers ca răspuns la stimulii interni și externi. Conștiința individului asupra propriei pășiri și implicit a mersului au fost descrise în literatura de specialitate sub termenii de „conștiință motrică” [8] sau monitorizare conștientă a acțiunilor motoare. Ținând cont de relația dintre picior și SNC care conduce la răspunsul postural și de faptul că patternul anormal de mers poate fi influențat și corectat, se poate introduce în programul kinetic metoda „Partitura mișcării” care oferă posibilitatea dezvoltării unui mers cât mai corect prin posibilitatea ajustării unor parametri ce țin de amprenta plantară.

Un aspect al mersului care poate fi ușor îmbunătățit prin Partitura mișcării este atacul cu talonul deoarece pentru a forma acest reflex de așezare corectă a piciorului pe sol în faza de atac a mersului se poate evidenția zona călcâiului de pe forma plantară a „foii de partitură”, iar prin mai multe repetări se formează o engramă corectă a acestei mișcări.

În concluzie, introducerea metodei „Partitura mișcării” în programul kinetic cu adaptările adecvate, poate îmbunătăți imaginea kinestezică a mersului.

Activitățile ludice trebuie abordate ca practici care promovează învățarea și dezvoltă diverse aspecte ale ființei umane, din punct de vedere motric, psihologic, social și afectiv. Jocul trebuie promovat prin activitățile psihomotorii, într-un mod plăcut și motivant. În special în timpul lecțiilor de educație fizică și kinetoterapie, profesorul trebuie să acorde prioritate activităților care dezvoltă corpul și mintea, adică omul în general. Jocul este un canal direct către copil, folosit pentru a-și exprima dorințele și emoțiile, fiind un instrument foarte valoros atât în lecția de educație fizică, cât și în ședințele de kinetoterapie.

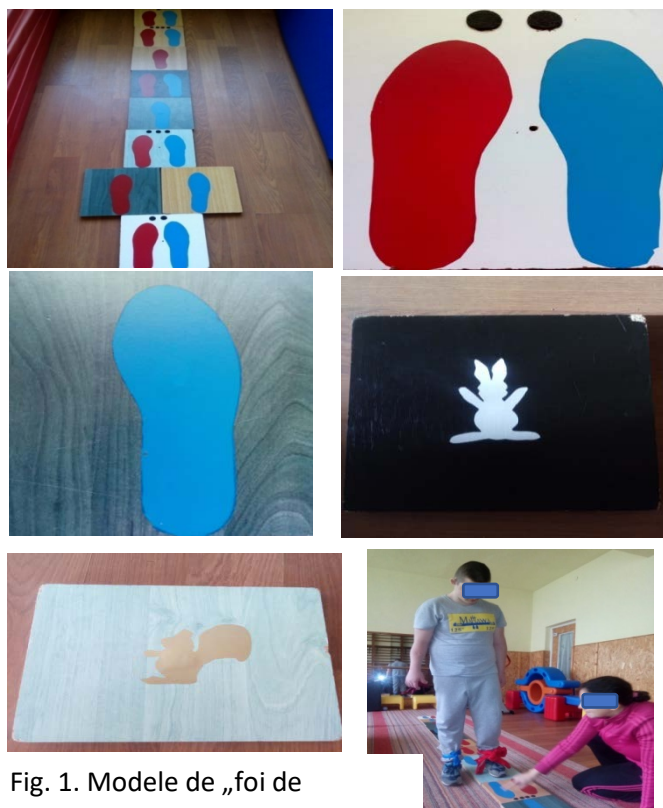


Fig. 1. Modele de „foi de partitură”

Referințe bibliografice:

- [1] Silva D.A., The importance of psychomotricity in children education. Work of conclusion of course (graduation in physical education). *College of education and health sciences*. Centro Universitário de Brasília. Brasília, 2013. 23 p.
- [2] <https://www.cdof.com.br/recrea22.htm>, accesat în 15.09.2020
- [3] Rossi A. Considerations about the psychomotricity in children's Education. *Valley Voices Magazine*: academic publications, UFVJM, no 1, year 1, 18 p., may 2012
- [4] Iosa M., et al. The golden ratio of gait harmony: repetitive proportions of repetitive gait phases. *BioMed Research International*. 2013: 918642.
- [5] Takakusaki K. Neurophysiology of Gait: From the Spinal Cord to the Frontal Lobe. *Movement Disorders*. 2013: 1483-1491.
- [6] Ebersbach G. et al. Sociocultural differences in gait. *Movement Disorders*. 2000: 1145-1147.
- [7] <http://www.mozgaskotta.hu/bemutakozas.html>, accesat în 10.09.2020
- [8] Nielsen, T. Acts. Analysis and synthesis of human acting, concerning the subject and from the standpoint of the subject. Copenhagen: *Dansk Psykologisk Forlag*. 1978.

Utilizarea Platformei Book creator în procesul terapeutic logopedic la copiii cu CES

Prof. logoped Georgeta Mariana Moldovan
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Nr. 1 Bistrița

În fiecare zi tehnologia pătrunde în aproape toate domeniile de activitate cunoscute. Datorită ei putem accede la zone nestudiate până în acest moment, putem face simulări ale unor fenomene, obiecte sau acțiuni abstracte, dificil de înțeles. Și cum logopedia a devenit un domeniu indispensabil, mai ales într-o societate în care tulburările de vorbire sunt tot mai frecvente, iar copiii, încă de la vârste fragede, sunt din ce în ce mai pasionați de tehnologie, dezvoltarea unor platforme sau aplicații destinate terapiei logopedice a devenit aproape obligatorie.

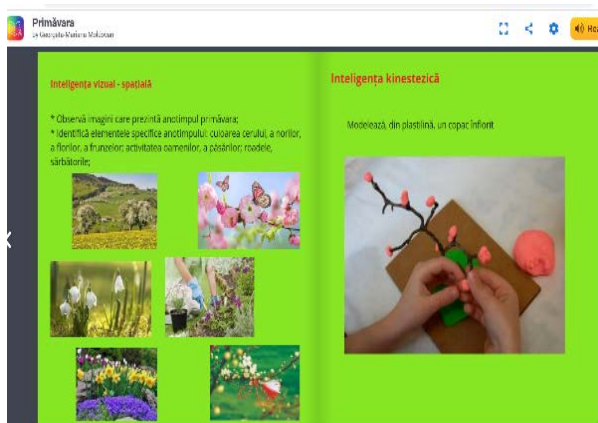
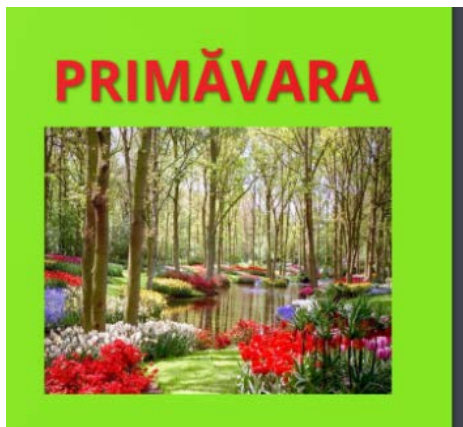
Crearea de cărți electronice prin intermediul platformei bookcreator ce îmbină cu succes metodele și pașii terapiei logopedice clasice, cu stilul dinamic și interactiv al softurilor educaționale, au devenit extreme de importante și utile. Utilizarea lor nu înlocuiește intervenția specialistului logoped, ci o completează, permițându-i acestuia să diversifice activitățile din cabinet sau chiar să reia anumite exerciții, sub o altă formă.

Book Creator este un instrument digital de creare a cărților cu opțiuni nelimitate, potrivit pentru elevii de toate nivelurile de clasă. Elevii se alătură bibliotecii clasei folosind un cod, iar apoi orice carte creată poate fi accesată de profesor sau elev și adăugată la biblioteca clasei pentru a o împărtăși colegilor de clasă.

Un aspect important al acestor mijloace îl reprezintă elementele grafice care le susțin și completează, cât și exercițiile specifice terapiei logopedice. Paleta coloristică, decorurile diverse, stilul grafic, scurtele animații ale personajelor sunt motivante și stimulante pentru copii, reușind să capteze atenția acestora în scopul dorit de logoped sau părinte.

Utilizarea cărților electronice prin intermediul platformei bookcreator în terapia logopedică este benefică și datorită funcționalităților pe care le oferă utilizatorului – posibilitatea de a înregistra sunetul, silaba sau cuvântul dorit, de a-și asculta și salva propria înregistrare și de a face o autoevaluare a pronunției proprii, copilul validându-se singur. Pe de altă parte, în celelalte activități în care nu există butoane de autovalidare, utilizatorul primește feedback permanent, în funcție de alegerea făcută de acesta.

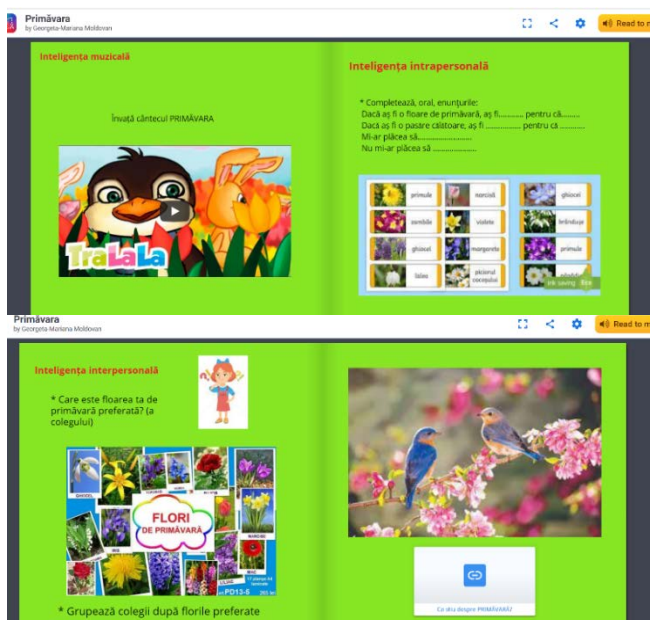
Reluarea activităților ori de câte ori utilizatorul dorește, atât în cabinetul logopedului, cât și acasă, împreună cu un membru al familiei, reprezintă un factor important în ameliorarea sau recuperarea tulburărilor de limbaj.





Utilizarea cărților electronice este prietenoasă, intuitivă și oferă utilizatorilor posibilitatea de a învăța prin joc sau prin alte activități interactive, motiv pentru care reprezintă un instrument important în activitatea de terapie a limbajului pe care specialistul o desfășoară în cabinet, dar și în activitatea de consolidare, pe care elevul o continuă acasă.

Utilizarea platformei <https://bookcreator.com> conferă un mediu digital creativ pentru profesori și elevi, cu scopul de a-i ajuta pe elevi în procesul învățării și de a face acest lucru într-un mod mai distractiv.



profesori și elevi, cu scopul de a-i ajuta pe elevi în procesul învățării și de a face acest lucru într-un mod mai distractiv.

Cu o interfață simplă și ușor de conceput pentru a introduce elevilor conceptele de bază, cu o serie de mecanisme de lucru în echipă pentru a permite utilizatorilor să publice și să le împărtășească altora propriile creații este un valoros instrument de învățare în care pot fi integrate mai multe discipline de bază, inclusiv matematica, știință, istorie, tehnologie, artă, fotografie, muzică etc.

Cărțile odată create de profesor sau chiar elevi se pot reedita, trimite, stoca în bibliotecă sau descărca după creare. Pentru elevii cu CES este cu atât mai mult un valoros instrument care favorizează

dezvoltarea abilităților elevilor, înregistrând progrese la diferite niveluri la aceștia.

Webografie și bibliografie:

1. <https://bookcreator.com>
2. Bulboacă, M. – Stimularea inteligențelor multiple ale copiilor și adulților, Ed. Servo-Sat, Arad, 2005
3. Goleman Daniel, Inteligența Emoțională, Curtea Veche, București, 2001

Jocul didactic adaptat predării online

**profesor psihopedagogie speciala MOT ANA,
C.Ș.E.I. Dumitru Ciumăgeanu , Timișoara, jud Timiș**

Trăim într-o perioadă în care apar schimbări peste schimbări. Ne întrebăm zilnic: „Școala încotro”? Este o incertitudine pentru părinți, elevi și profesori. Toți privind cu îngrijorare spre viitor. În contextul acesta, care sunt și cum se modifică rolurile familiei și ale școlii, în educația copiilor? Cu răbdare, compasiune și susținere, timpul petrecut acasă cât și conceptul de școală online pot fi o oportunitatea de a învăța în continuare. Scrisul și cititul sunt procese complexe și de durată. Aceste procese se întind pe o perioadă mai lungă de timp pentru copiii cu cerințe educative speciale.

În activitatea de fiecare zi a copilului jocul ocupă locul preferat. Copiii se joacă din plăcere, de aceea acesta metoda didactică am aplicat-o ușor în perioada predării online.

În perioada școlii online folosind platforma Google classrom și pentru a veni în sprijinul elevilor cu cerințe educative speciale am folosit câteva jocuri pentru îmbogățirea expresivității vorbirii, activizarea vocabularului și stimularea creativității elevilor.

JOCUL „CUVINTE CU MAI MULTE ÎNȚELESURI”

Este un joc care are ca scop precizarea înțelesului cuvintelor cu aceeași formă, dar înțeles diferit. Am folosit cuvintele:

toc, cot, pui, pod, cap.

Am cerut elevilor să formeze propoziții cu aceste cuvinte, pentru a vedea dacă au înțeles mesajul.

Eu am un toc pentru scris.

Mama și-a cumpărat o pereche de pantofi cu toc.

„JOCUL „CUVINTELOR ASEMĂNĂTOARE”

Acest joc l-am folosit pentru a îmbogăți vocabularul copiilor

Sarcina didactică: aflarea unor cuvinte asemănătoare .

Profesorul enumeră cuvintele : a striga, a povesti, a explica, a trimite. I-am ajutat cu un exemplu pentru primul cuvânt a striga , a exclama.

Fiecare copil a încercat să găsească cuvinte asemănătoare folosind Platforma Wordwall. Elevilor cu cerințe educative speciale le este foarte util acest program dar și foarte plăcut.

JOCUL „ SCRIE CUVÂNTUL CU LITERA INDICATĂ !”

Jocul se desfășoară sub formă de concurs și are ca scopul dezvoltarea gândirii și formarea deprinderii de a scrie corect ;

Profesorul scrie pe tabla albă diferite litere. Copiii vor scrie în caiete cuvinte care încep cu fiecare din literele scrise de profesor . Se vor scrie litere mici și mari, indicându-se copiilor să le folosească corect. Jocul se desfășoară și sub formă de concurs.

Exemplu: a –arc; r-rac L – Laura
o – om
r – rama c – casă m – măr
F – Florin

După ce au scris cuvintele în caiete le vor arăta clasei și profesorului. Elevul care scrie cuvintele corect este câștigătorul concursului.

JOCUL „FAMILIA DE CUVINTE”

În jocul „Familia de cuvinte” elevii au găsit toate cuvintele înrudite cu cele date de mine. După aceea formează propoziții cu cuvintele

Exemplu : grădină

- grădinar - grădiniță
- grădinărit - a grădini
- îngrădit

S-au alcătuit și enunțuri de tipul:

„Tatăl meu este un grădinar foarte priceput.”

Un alt joc draguț este:

JOCUL „ CUVINTE AMESTECATE ”

În acest joc elevii au de aranjat într-o anumită ordine cuvintele astfel încât să rezulte o propoziție.

Exemplu : la ,merge, cumparaturi, Maria .

Toate aceste jocuri le-am utilizat ca mijloace didactice în această perioada a școlii online dar și perioada cât am predat față în față. word wall

Bibliografie:

platforma Wordwall.Net

<https://www.scribd.com/user/259234259/AncaMaria>

<https://ro.scribd.com/doc/32696832/1joculdidactic>

METODE INTERACTIVE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE ÎN VEDEREA INTEGRĂRII COPIILOR CU C.E.S.

Prof. inv. preșc. Mariana Curleancă-Năstase
Grădinița Școlii Gimnaziale „Elena Doamna” Tulcea

Metodele de învățământ utilizate în demersul didactic reprezintă modul de cunoaștere și acțiune, instrumente cu ajutorul cărora, copiii sub îndrumarea cadrului didactic (*educatoarei*), sau în mod independent își însușesc și aprofundează cunoștințe, își formează priceperi și deprinderi intelectuale și practice, competențe, comportamente, aptitudini, atitudini.

Fiecare metodă, tradițională sau modernă are drept la existență în practica didactică atât timp cât servește scopurile instruirii.

Printre metodele de învățământ de natură să sporească caracterul activ și interactiv al instruirii se evidențiază și metodele de dezvoltare ale gândirii critice. A gândi critic înseamnă a fi curios, a pune întrebări, a căuta răspunsuri, a căuta cauze și implicații, a găsi alternative la atitudini deja fixate, a analiza logic argumentele celorlalți.

Una dintre metodele care poate fi folosită la diverse discipline în vederea dezvoltării critice a copiilor este metoda R.A.I. (*răspunde, aruncă, interoghează*).

Beneficiile metodei R.A.I.

- stimularea și dezvoltarea capacității copiilor de a comunica prin întrebări și răspunsuri ce știu/ ce au învățat - oferirea unui feed-back rapid;
- dezvoltă stima de sine a copilului - laudă performanțele individuale;
- metoda exersează capacitatea de concentrare a copiilor asupra unui conținut;
- exersarea deprinderilor de exprimare corectă, fluentă și coerentă în propoziții;
- cultivă interesul și plăcerea copiilor pentru o învățare participativă.

Caracterul activ și interactiv al instruirii mai este dat și prin aplicabilitatea metodelor de dezvoltare a creativității copiilor. În viziunea autorului G.Allport **conceptul de creativitate** este o modalitate integrativă a personalității umane care exprimă ansamblul de calități ce duc la generarea noului, la originalitate.

Predarea creativă și respectiv învățarea creativă reprezintă atribute ale învățământului modern.

Condițiile care stau la baza încurajării exprimării creative a copiilor sunt:

- acceptarea și încurajarea diversității de idei;
- provocarea copiilor la căutare, în investigare, prin sarcini de lucru, inedite, incitante;
- oferirea oportunităților de exprimare în absența unei evaluări imediate;
- cultivarea curiozității de a încerca, a perseverenței;
- stimularea curiozității, a spiritului de observație a copiilor;
- încurajarea gândirii divergente și a activității independente.

O modalitate de exersare și stimulare a conduitei creative a preșcolarilor o reprezintă **metoda Brainstorming** (furtună în creier), creată de prof. Alexander Osborn.

Metoda pornește de la două principii fundamentale: principiul asigurării calității prin cantitate și principiul amânării evaluării ideilor.

Beneficiile metodei Brainstorming:

- metoda acceptă și încurajează diversitatea de idei;
- stimulează comunicarea, oricât de bizare ar fi ideile obținute;
- încurajează imaginația și restricționează criticarea vreunei idei;
- cultivă curajul de a încerca, de a persevera;
- evaluarea ideilor produse în urma unui efort imaginativ este una amânată, oferind oportunități de exprimare.

Metodele moderne sunt axate pe activitatea copiilor, pe învățare, pe experiența dobândită, prin explorare, cercetare, acțiune, promovează cooperarea între copii și relațiile democratice între educator și copii, cultivă spiritul aplicativ, încurajează munca independentă, inițiativa și creativitatea copiilor, conferă educatorului rolul de organizator și îndrumător a activității de învățare.

De-a lungul timpului tipurile fundamentale de învățare au evoluat de la simplu „*a învăța să știi pentru tine*” la „*a învăța să trăiești împreună cu ceilalți*”. Privită din această perspectivă, activitatea de învățare implică a sprijini copiii pentru a se cunoaște pe sine, a relaționa armonios cu ceilalți, a lua decizii, a-și dezvolta creativitatea pentru a face față unor situații de viață diferite.

Incluziunea este procesul prin care școala/ grădinița își adaptează procesul educațional în funcție de specificul și cerințele educaționale ale copiilor, creând oportunități pentru ca fiecare copil să-și atingă potențialul maxim posibil.

Grupa pe care o coordonez este constituită din 22 de copii, dintre care 3 copii sunt diagnosticați cu deficiență asociată accentuată (*toții fiind instituționalizați în C.U.T.F.C.D.*). Conștientă fiind de eficacitatea abordării metodelor moderne de predare – evaluare pentru a proiecta, dezvolta și implementa activități integrate la grupă am avut în vedere parcurgerea unor etape, precum:

- ✓ temele selectate au fost apropiate de viața de zi cu zi a copiilor grupei, aceștia implicându-se în mod direct în selectarea temelor (*teme de interes*);
- ✓ am avut în vedere ca temele să permită dezvoltarea unor variate activități de învățare cu scopul de a conduce la atingerea obiectivelor urmărite;
- ✓ pentru abordarea temelor m-am asigurat că preșcolarii îndeplinesc cunoștințe necesare anterioare ceea ce au reprezentat ancorele practice ce au făcut legătura cu experiențele copiilor și cu mediul în care trăiesc;
- ✓ am ținut cont de dorințele copiilor de a lucra în grupuri, în perechi, asumându-și roluri, care au condus la valorificarea calităților și abilităților personale fiind motivați să investigheze în profunzime subiectele.

În vederea integrării celor 3 copii cu CES după evaluarea acestora am solicitat centrului aparținător un asistent / însoțitor care i-a însoțit și sprijinit în tot demersul instructiv-educativ întreprins. Am în vedere așezarea acestora în proximitatea mea cu scopul de a-și putea menține atenția asupra subiectelor discutate.

Continuu încurajez activitatea în perechi / grupuri mici unde pe lângă copiii tipici îi introduc și pe cei 3 copii atipici (*în cazul activităților practice*). Am în vedere ca sarcina acestor copii să fie împărțită pe segmente mai scurte oferindu-le posibilitatea rezolvării / finalizării acestora.

La începutul anului școlar ținând cont de necesitățile grupei, împreună cu copiii am realizat regulile grupei în imagini pe care le-am afișat la vedere și frecvent le reamintesc acestora, ele vor fi ulterior înlocuite cu altele în funcție de necesitățile grupei. Pentru adoptarea

oricăror comportamente pozitive copiii sunt încurajați continuu. Alternarea activităților statice cu cele dinamice a reprezentat un alt mod de a le asigura copiilor dorința de mișcare. Observând receptivitatea copiilor la muzică și la activitățile artistice, selectez constant forme de prezentare a activităților desfășurate menite să le trezească curiozitatea și interesul copiilor.

Conchid a spune că: fiecare copil este unic, el se dezvoltă în ritmul său propriu iar evoluția rezultatelor/ progreselor sale trebuie privită în raport cu sine și nu prin conspirație între copii.

Bibliografie:

- ✚ Vrăjmaș, T., Vrăjmaș, E., Baba, L., Botez, C.M., Stanciu, M., Codreș, A., Nicolae, S., Gălbinașu, F.(2010) „*Incluziunea școlară a copiilor cu cerințe educaționale speciale*”, UNICEF-București, Vanemonde;
- ✚ Breben, S., Gongea, E., Ruiu, Ge., Fulga, M.(2002) „*Metode interactive de grup*” Ghid metodic – 60 metode și 200 aplicații practice pentru învățământul preșcolar” Ed. Arves.

Tendințe și inovații privind reabilitarea, educația și asistența elevilor cu CES -colecții de fișe de lucru

Profesia: profesor educator

Prenumele și numele: Cristina Neamțu

Școala: CSEI „Sf Andrei”

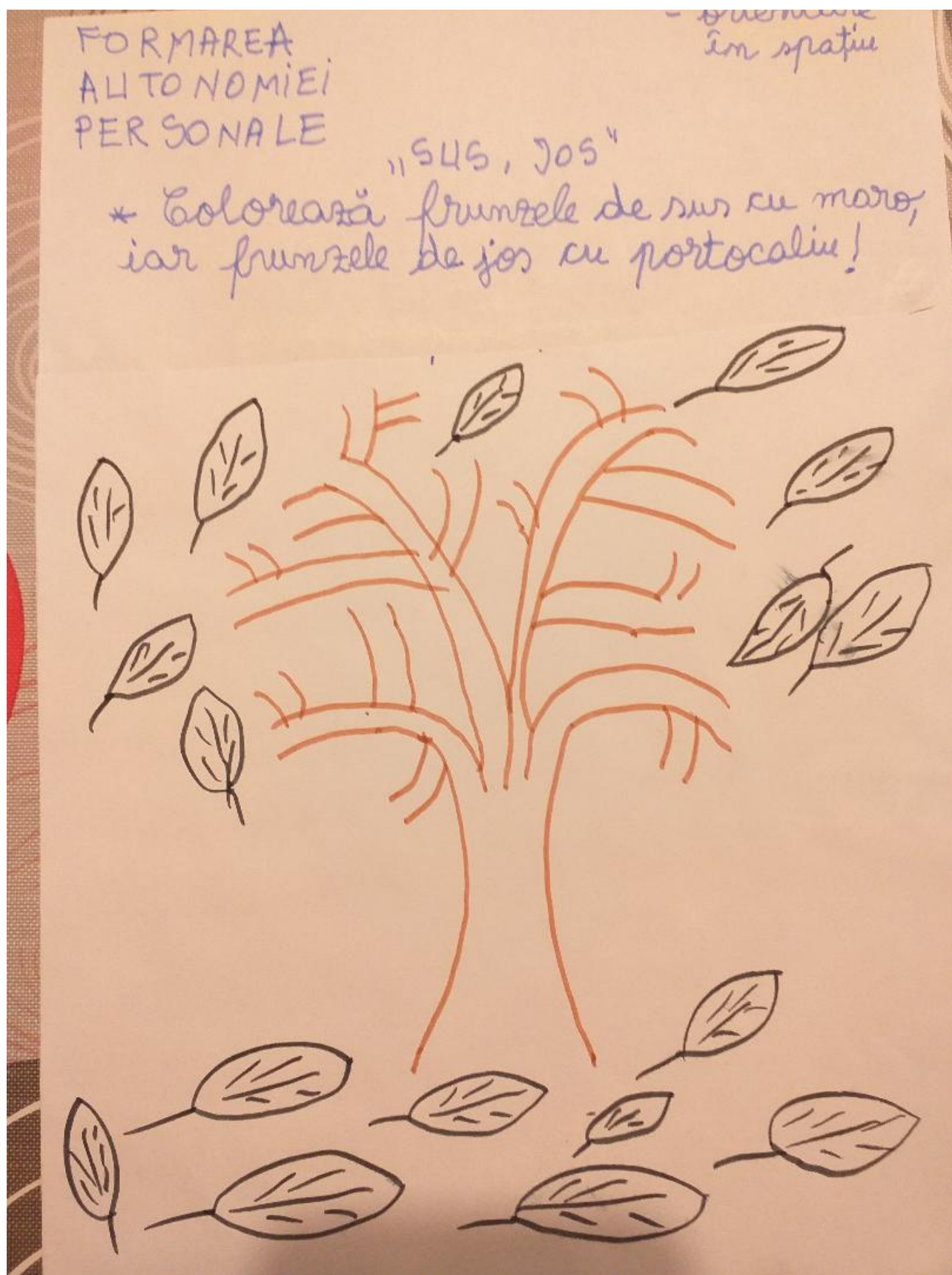
Localitatea: Gura Humorului

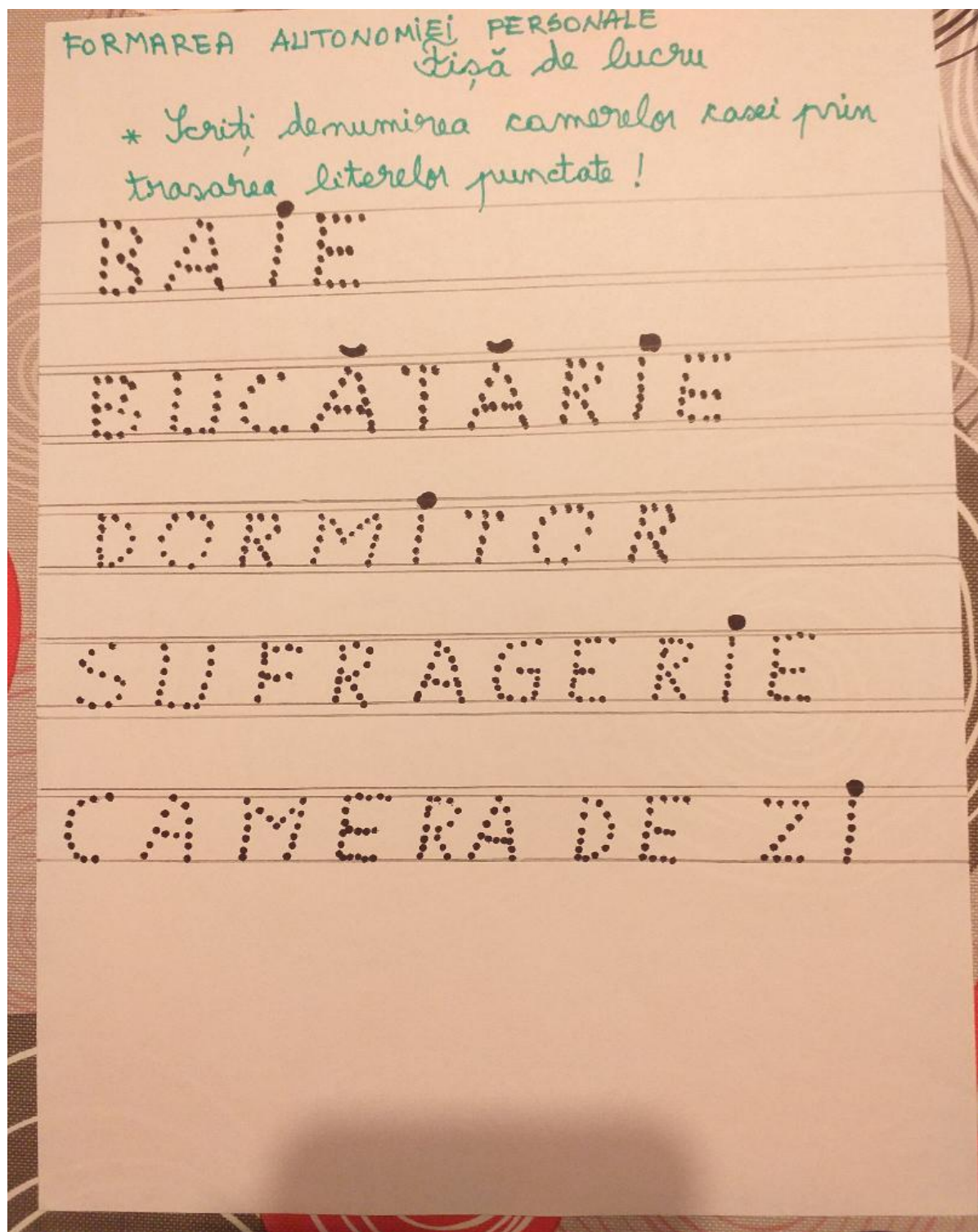
Județul: Suceava

În cadrul Ariei curriculare Terapia educațională complexă și integrată sunt incluse activitățile educațional-terapeutice de Formare a autonomiei personale, Socializare, Stimulare cognitivă, Terapie ocupațională, precum și Ludoterapie. Formarea autonomiei personale vizează formarea și dezvoltarea capacității elevului indiferent de deficiență, de a se manifesta cât se poate de independent (igienă personală, reguli de conduită). Socializarea are scopul de a pregăti elevii pentru integrarea optimă în viața socială și familială prin norme de comportare, obișnuirea cu spațiul clasei școlii, împrejurările și cadrul social larg, vizite, excursii. Stimularea cognitivă vine în sprijinul activităților educative realizate de profesorul educator și elev, pentru completarea acestora și consolidarea lor (activități de învățare). Terapie ocupațională are ca scop formarea unor deprinderi adaptative care îi permit elevului să-și satisfacă nevoile personale și să răspundă cerințelor mediului. Emil Verza consideră că Terapie ocupațională cuprinde ludoterapia, muzicoterapia, terapia prin dans, precum și ergoterapia. Ergoterapia vizează terapia prin muncă remunerată și asigurată pe cât posibil, pe bază de autofinanțare. Ocupațiile ființei umane includ munca, jocul și activitățile de viață cotidiană. De asemenea, ludoterapia vine în sprijinul socializării elevului, îi dezvoltă spiritul de echipă, comunicarea, creativitatea, precum și responsabilitatea prin intermediul jocului. Jocul ca modalitate de relație între individ și lumea obiectelor și a relațiilor, constituie formula primară a acțiunii umane, o formă de organizare a cogniției și o cale de organizare a cunoașterii.

În continuare voi prezenta câteva modele de fișe de lucru care fac referire la cele cinci activități educațional –terapeutice prezentate mai sus. Fișele de lucru se adresează elevilor cu deficiență mintală severă

Pentru Formarea autonomiei personale, voi atașa următoarele fișe:

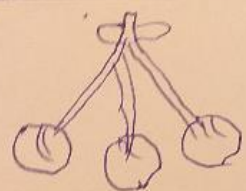


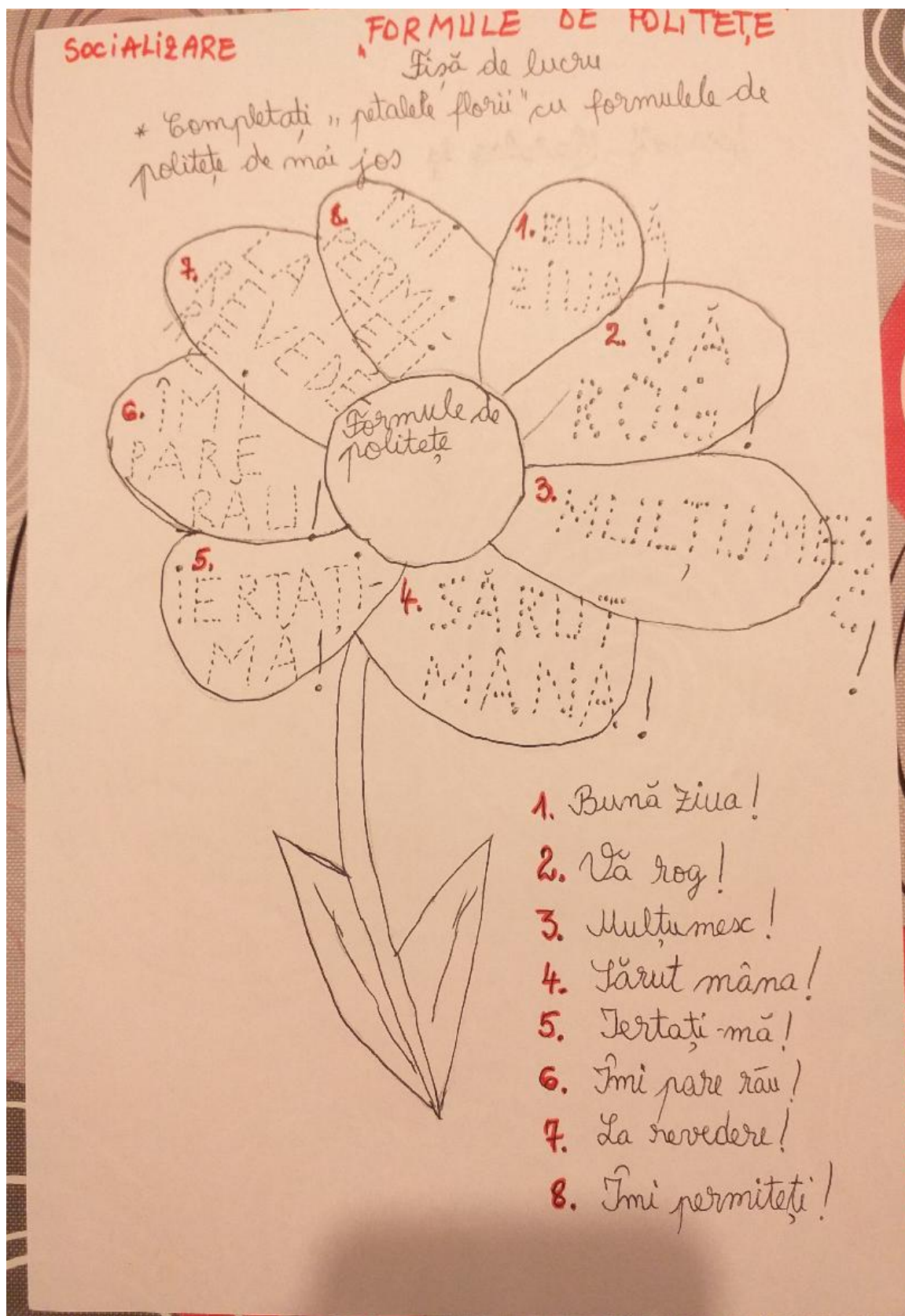


Pentru Socializare, voi atașa următoarele fișe:

SOCIALIZARE Fișă de lucru
„Ghicitori cu fructe”

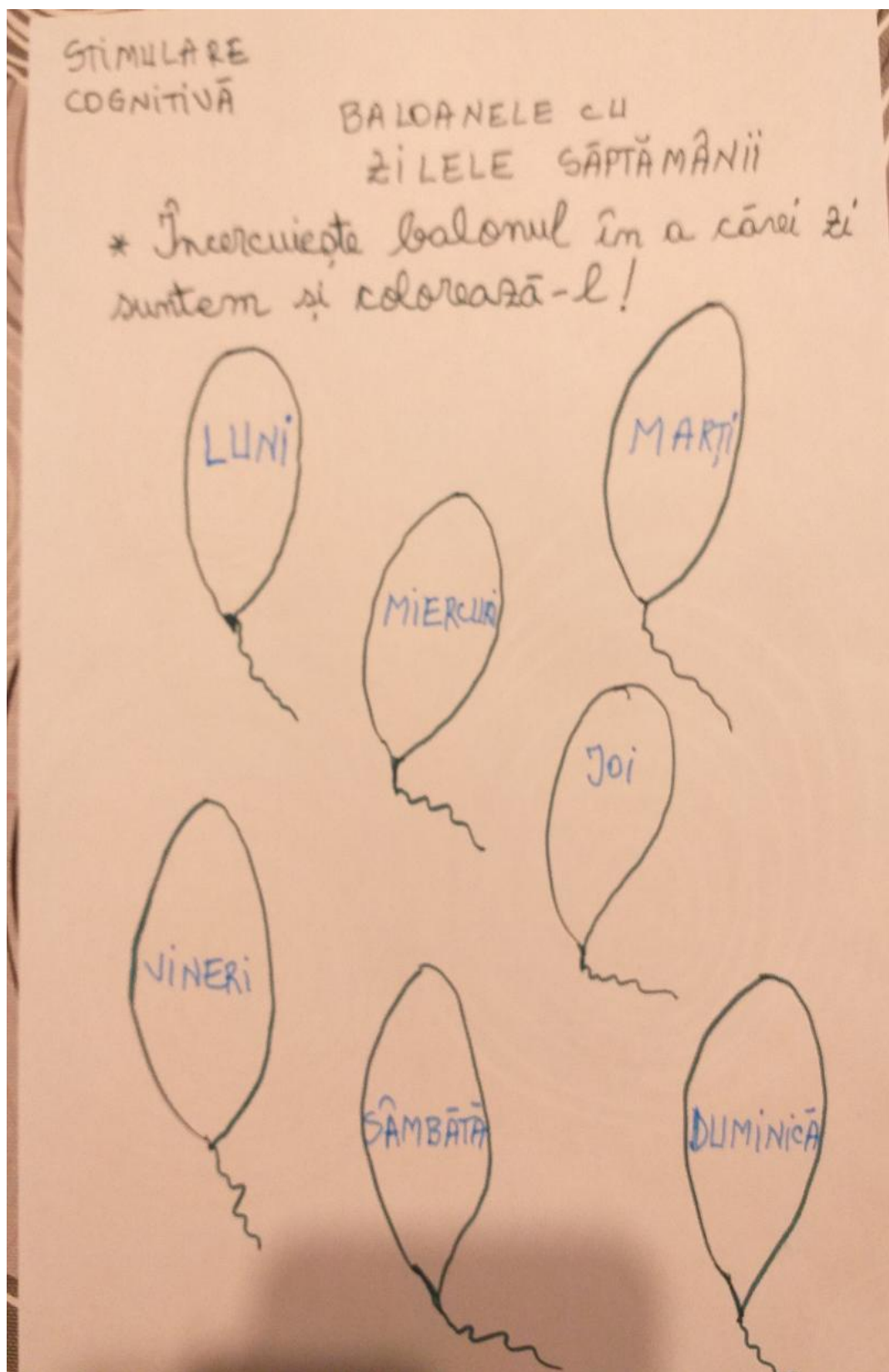
* Scrieți răspunsul la ghicitori și colorați imaginile:

1. În grădina lui Pandele E un pom plin de mărgele La culcare s'rosii toate Cu rodite mprecheate	4. Leamănă cu un castravete Dor e galbenă, nu-i verde Maimuțica de-ar avea Toată ziua ar mânca
 2. Balon dezumflat Galben colorat Are mustăcioară Și se cheamă	 5. Verde la început Rose pe măsură Ce soarele o încălzește Fragedă sau în dulceață Are un gust minunat
 3. Boabele îi sunt mărgele Înă în ciorchimi stau ele Muri și vindim ele fac, Cui îi dai, zău că îi plac	 6. Alm rotund puțin turtit În livadă găzduit Are frunze și codiță
	

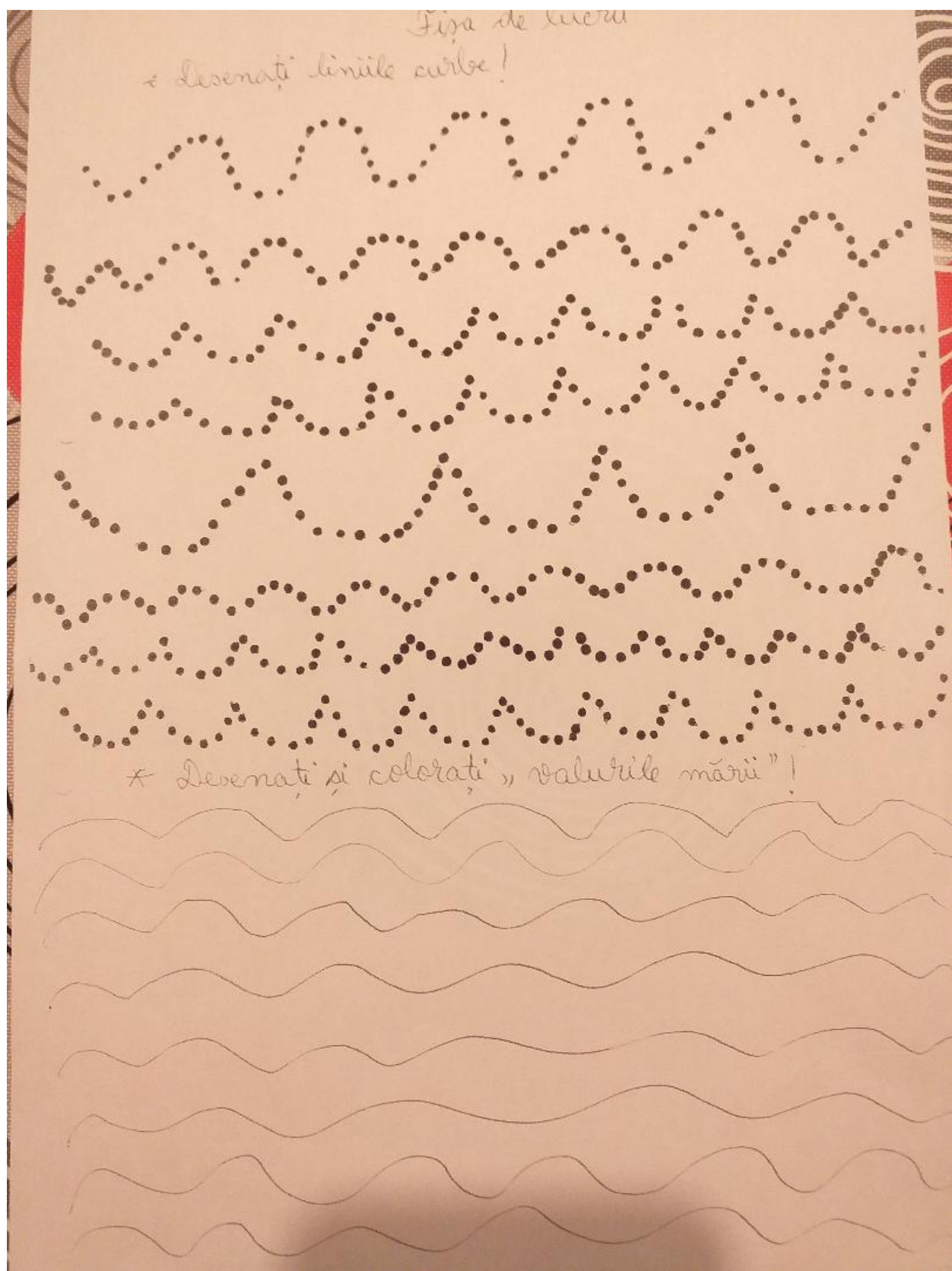


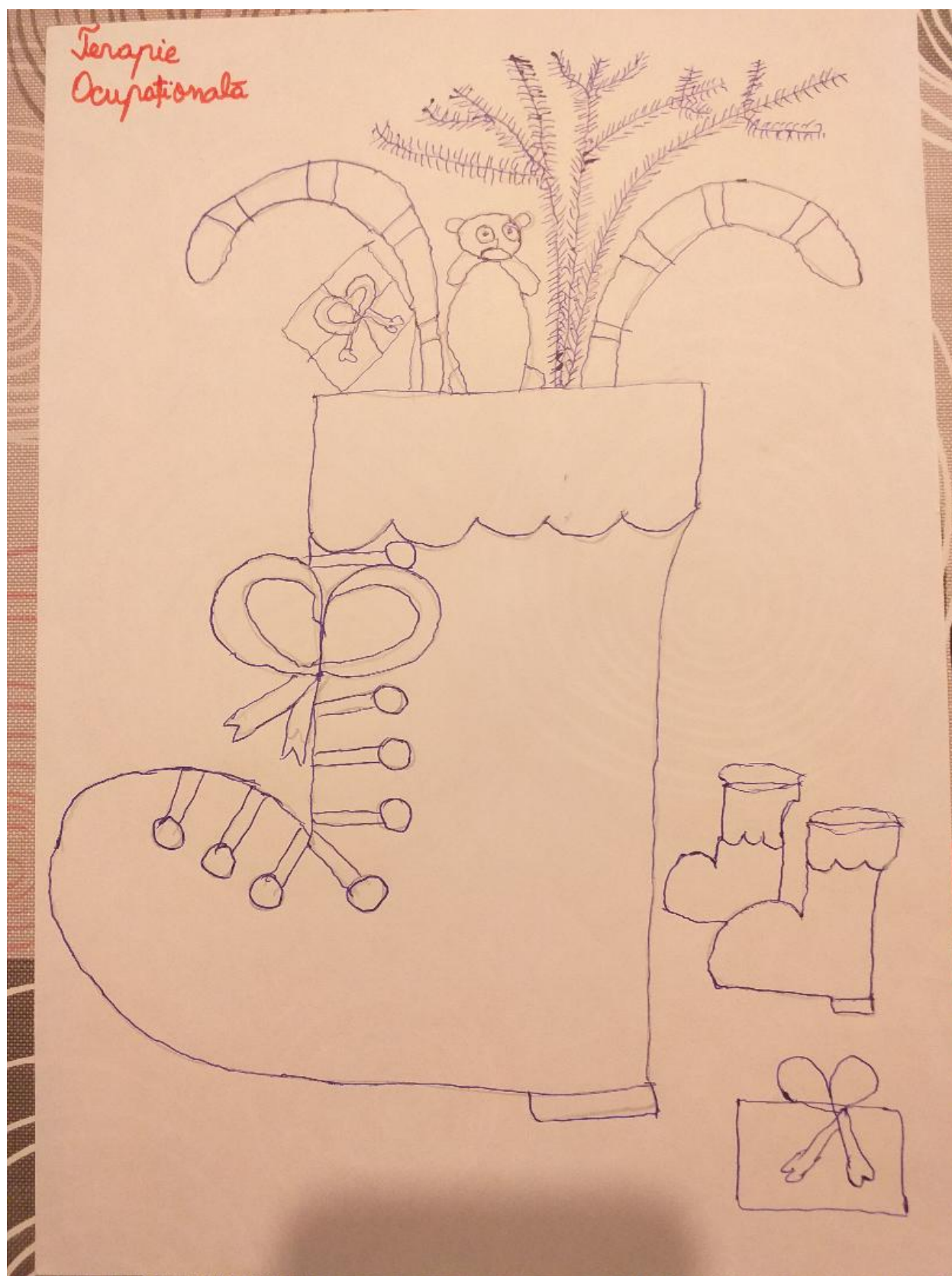
Pentru Stimulare cognitivă, voi atașa următoarele fișe:

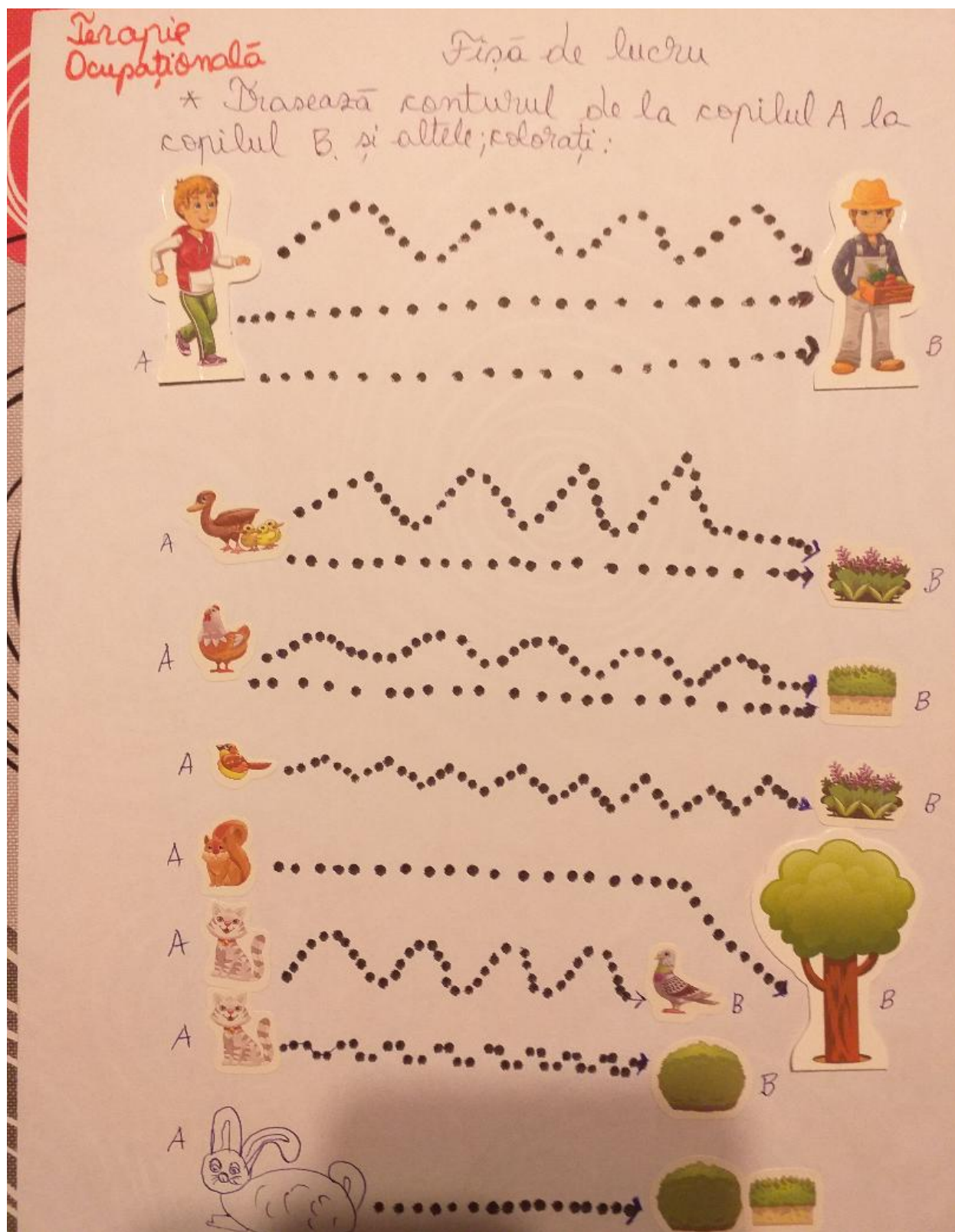




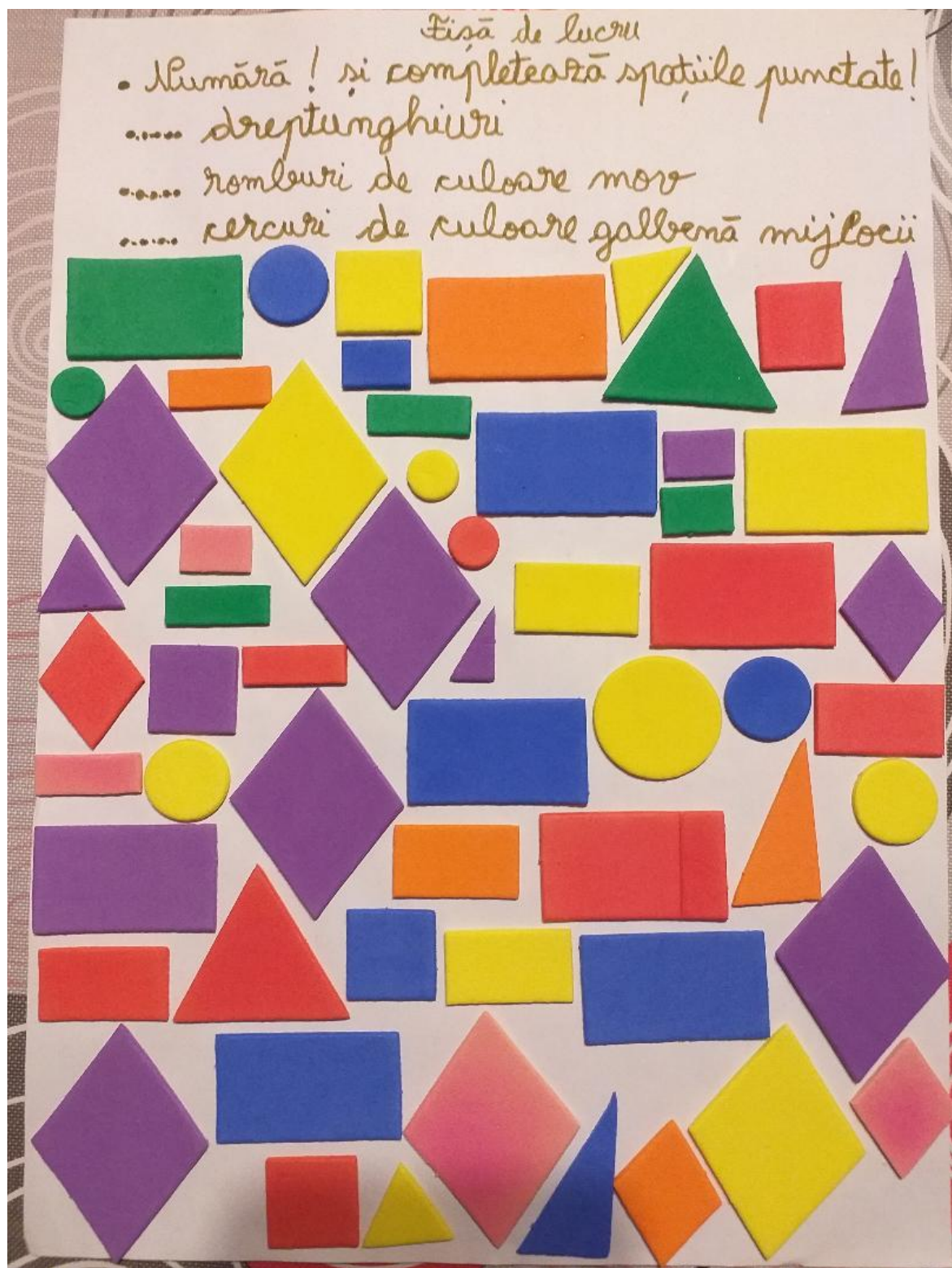
Pentru Terapie ocupațională, voi atașa următoarele fișe:

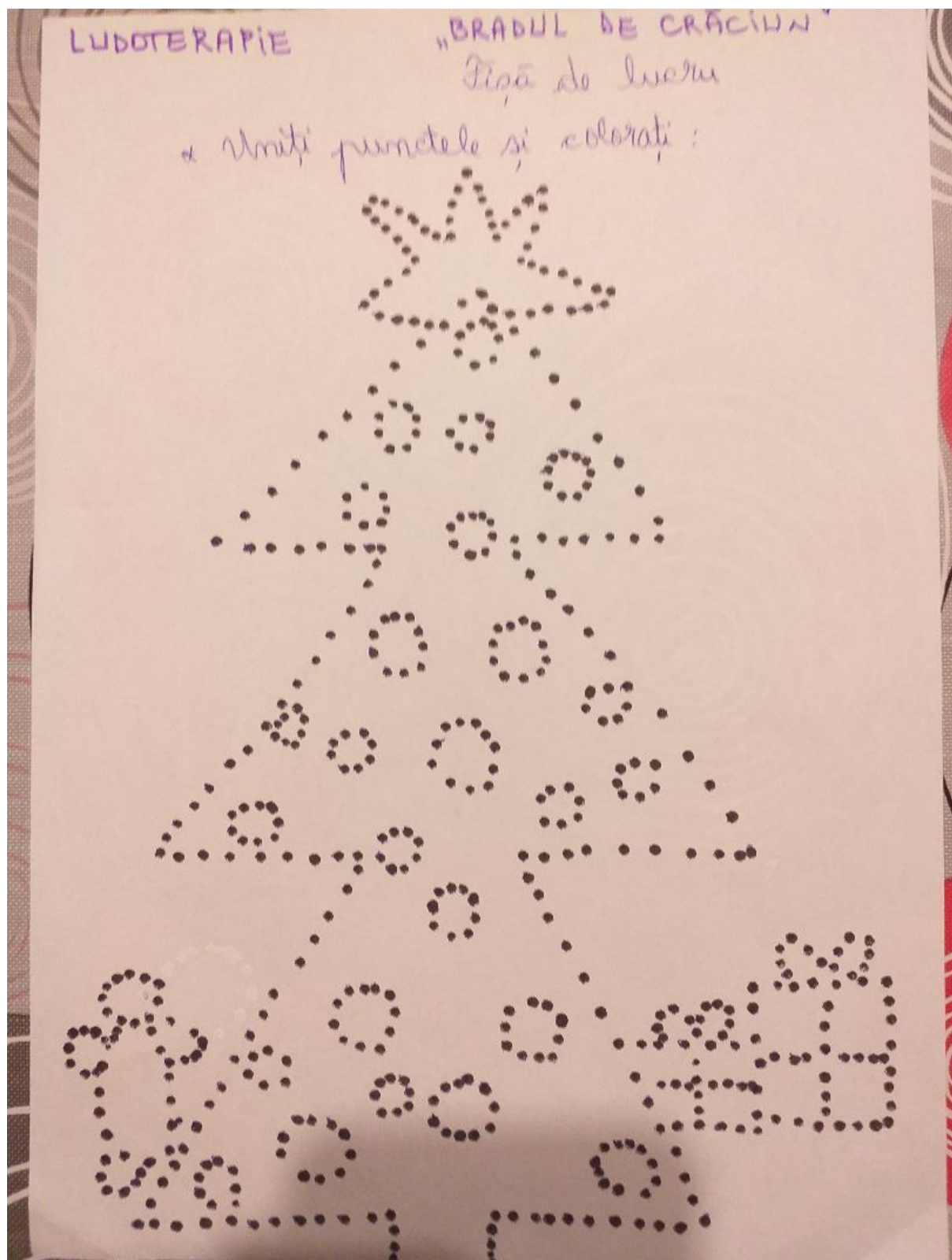


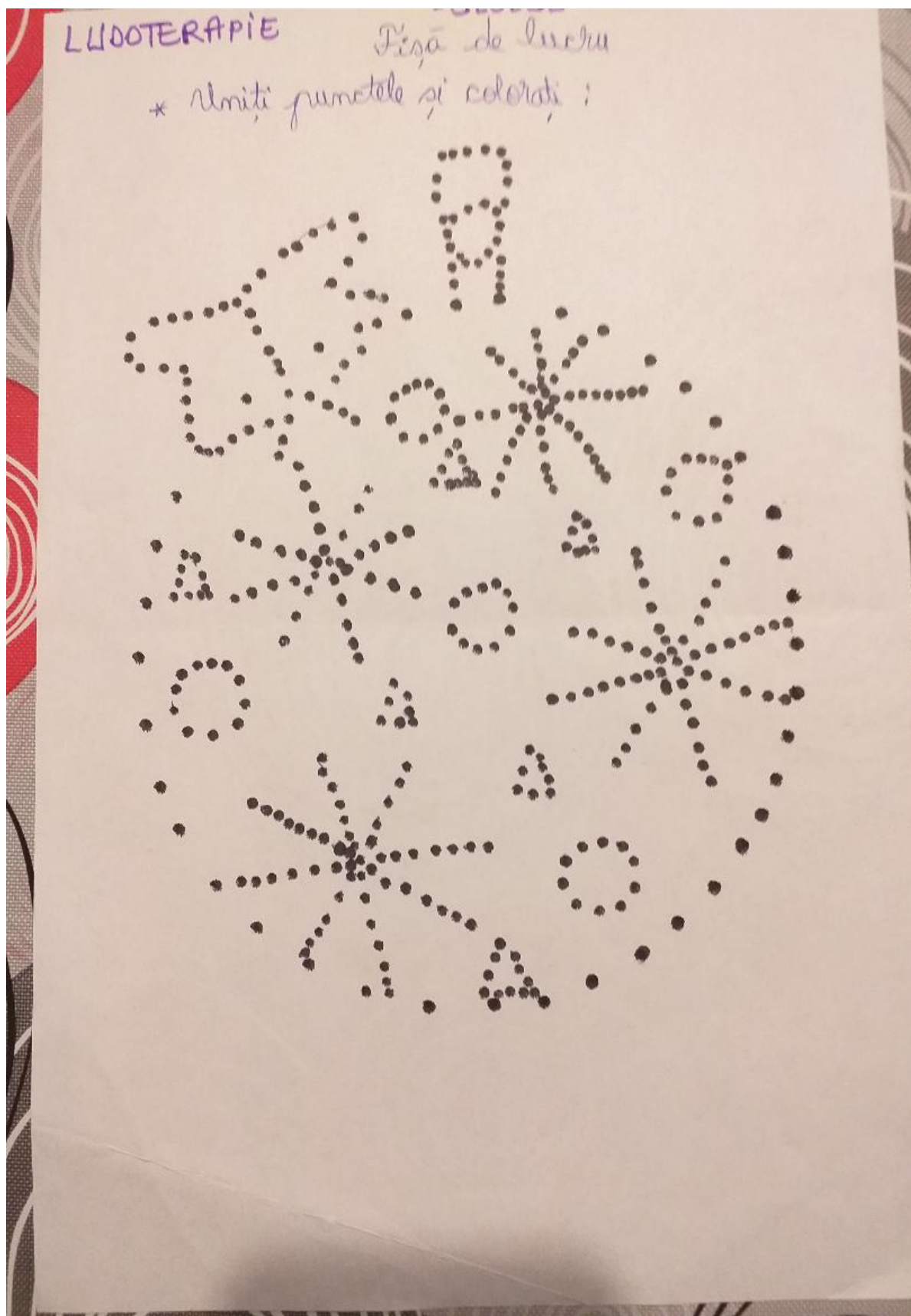




Pentru Ludoterapie, voi atașa următoarele fișe:







„Matematica prin joc și culoare” – proiect privind activități de dobândire de noi cunoștințe și remediale la matematică

Prof. psihopedagog Nechita Monica
Scoala Gimnazială Specială – Centru de Resurse și
Documentare privind Educația Incluzivă/Integrată
Cluj-Napoca

Activitatea didactică la disciplina matematică, pentru a avea un impact pozitiv asupra dezvoltării elevilor din cadrul grupului țintă, trebuie să fie adaptată nivelului de dezvoltare cognitiv, personalității și specificului deficiențelor pe care elevii le prezintă. Jocul este metoda didactică cea mai bine acceptată de către elevi și sunt puși în situația de a efectua operațiuni intelectuale complexe. Ei compară și scot în evidență asemănările și deosebirile dintre obiecte, analizează, sintetizează și fac generalizări, clasificări simple ținând seama de elementele specifice și constante ale obiectelor, calculează, trasează linii. În condițiile jocului didactic copiii învață să raționeze, să judece, își perfecționează și dezvoltă limbajul, memoria, atenția și spiritul de observație.

Matematica este o disciplină care solicită elevilor o atenție sporită, concentrare, capacități cognitive complexe. Elevii cu CES au o capacitate de concentrare scăzută, atenție deficitară, de foarte multe ori nu depășesc faza operațiunilor concret-operaționale ale gândirii, nu pot generaliza, abstractiza și efectua transferul cunoștințelor dobândite.

Pentru ca matematica să devină atractivă și pentru a ajuta copiii cu CES în învățarea ei, este important ca elevul să fie implicat activ, să fie pus în situații reale, familiale. Jocul, bine încorporat în activitatea didactică, face din aceasta o activitate plăcută, interesantă, imprimă o stare bună de dispoziție.

Predarea noțiunilor matematice prin jocurile alese, are ca beneficii înarmarea elevilor cu cunoștințe temeinice de aplicare a acestora în viața reală (rezolvarea de probleme), contribuind astfel la dezvoltarea memoriei, atenției, a gândirii logice, la formarea deprinderilor de ordine și punctualitate (creșterea performanțelor școlare).

„Matematica prin joc și culoare” este un proiect pentru elevii din Școala Gimnazială Specială – C.R.D.E.I.I., Cluj-Napoca, elevi cu cerințe educaționale speciale (intelect liminar, tulburări emoționale, dificultăți de învățare, ADHD) din clasele V-VIII prin care li se propune, ca prin joc și activități practice, să dobândească cunoștințe specifice disciplinei matematica, să asigure o remediere a lacunelor la această disciplină și totodată să-și consolideze cunoștințele despre operațiile matematice de bază.

Implicarea elevilor în alegerea materialelor, simbolurilor, culorilor pentru elementele jocului, particularizarea lui în funcție de nevoile lor, face ca participarea elevilor în activitățile didactice propuse să fie foarte bună (efectul: creșterea frecvenței școlare), eficientă, să aducă un plus de încredere forțelor proprii, o creștere a stimei de sine, dezvoltarea muncii în echipă, o îmbunătățire a relațiilor de colaborare, cooperare și comunicare în cadrul comunității din care provin și cea școlară, pe lângă creșterea abilităților de operare cu cunoștințele de matematică de bază.

Toate aspectele contribuie la o dezvoltare cognitivă a elevilor cu CES (performanțe școlare crescute), la o bună integrare a lor în școală și societate, la reducerea inechităților sociale și la o prevenire a absenteismului școlar.

Activitățile propuse conduc spre dobândirea de noi cunoștințe, consolidarea și sistematizarea cunoștințelor de matematică prin joc. Instrumentul folosit va fi un joc matematic confecționat de către cadrul didactic și elevi, la sugestiile și alegerile acestora cu privire la forma, culoarea și simbolurile alese.

Activitățile propuse a fi desfășurate prin joc, sunt preponderent practice, în strânsă legătură cu situații pe care le experimentează elevii în viața de zi cu zi, pentru a putea efectua transferul cunoștințelor dobândite, în activitatea practică și relațiile sociale pe care le au.

Se trece astfel, de la metodele clasice de predare-învățare în care elevul scrie și rezolvă exerciții matematice (la tablă, în caiet, sau la calculator) la o activitate atractivă vizual, care solicită manipularea unor obiecte de diferite forme și culori, aranjarea și ordonarea lor, dezvoltând astfel motricitatea fină a beneficiarilor, iar secundar abilități practice utile pentru muncă și viață.

Activitățile propuse pun accentul pe implicarea elevilor în orele de matematică. Elevul vine cu ideile, dorințele, cunoștințele și abilitățile sale, iar prin coordonarea de către profesor acestea se concretizează într-un joc didactic aplicabil la toate activitățile didactice matematice care se predau la ciclul gimnazial în școala specială.

Jocul confecționat conține jetoane de culori diferite cifre (0 la 9), semnele operațiilor matematice, și planșe format A4, colorate, laminate. Elevii propun formele, culorile și fonturile de scriere a jetoanelor. Ele sunt imprimate pe carton și laminate (pentru o bună rezistență). Cu ajutorul lor, elevii pot scrie numere formate din mai multe cifre, pot compara, ordona, asocia o operație matematică între două numere cu rezultatul corect, pot efectua operații matematice simple.

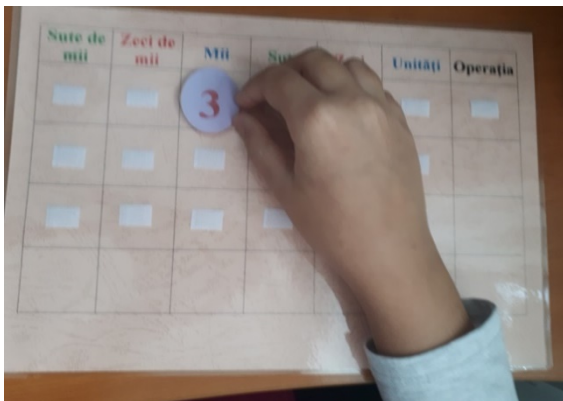
Activitățile s-au desfășurat pe perioada anului școlar 2019-2020 (atât în școală cât și în on-line) au fost:

- **activități de confecționare a jocului didactic** – în care elevii s-au implicat activ, au ales materialele, au propus formele și culorile jetoanelor, au decupat și lipit scai pe planșe și pe jetoane



- **activități didactice de predare-învățare-sistematizare-remediare** - jocurile confecționate au fost folosite în cadrul activităților didactice pentru: scrierea și citirea

numerelor cu mai multe cifre, pentru compararea numerelor, pentru operații matematice. S-au desfășurat activități atât la școală, cât și în on-line, elevii confecționându-și, sub îndrumarea părinților, jocul.



- activitate de analiză a impactului aplicării jocului asupra elevilor efectuată în două etape: la finalul semestrului I și la finalul anului școlar. Pe parcursul anului școlar, elevii care au utilizat jocul confecționat au fost monitorizați cu privire la frecvența școlară și performanțele școlare.

Rezultatele obținute pot fi sintetizate astfel:

Pe termen scurt (finalul semestrului I), rezultatele înregistrate au fost:

- jocul confecționat (jetoane și planșe)
- frecvență școlară îmbunătățită, a elevilor (datorită creșterii motivației de participare la activitățile didactice matematice)
- performanțe școlare crescute ;
- aplicarea cunoștințelor matematice dobândite și consolidate prin joc, la alte discipline și în viața de zi cu zi;

Pe termen mediu (finalul anului școlar), rezultatele proiectului sunt:

- activități didactice matematice, interactive, interesante, atât în sala de clasă cât și on-line;
- material didactic confecționat cu și pentru elevi;
- performanțe școlare crescute;
- aplicarea cunoștințelor matematice elementare în activitatea practică desfășurată și în activitatea didactică a altor discipline;

Jocul didactic elaborat în cadrul acestui proiect este aplicabil și adaptabil tuturor activităților didactice matematice (dobândire de cunoștințe, remediale) de aritmetică (clasele V-VIII) care se desfășoară în școala specială, conform programei de matematică, în vigoare (scrierea, citirea, ordonarea, compararea numerelor și aplicarea operațiilor matematice în concentrul 0-100, sau în funcție de clasa la care se aplică), elevi din clasele V-VIII învățământ special, elevi din învățământul de masă (clasele Pregătitoare-IV).

Desfășurarea activităților didactice propuse au avut un impact pozitiv asupra elevilor (performanțe școlare îmbunătățite și o creștere a motivației pentru activitatea de învățare), a școlii – scăderea absenteismului, participarea alevilor cu interes la activitățile școlare și extrașcolare și nu în ultimul rând asupra părinților dovedită printr-o colaborare mai eficientă cu cadrul didactic, mai ales în perioada activităților on-line.

Elevii, prin faptul că au fost stimulați în a propune idei creative pentru elaborarea jocului didactic (alegerea simbolurilor, culorilor pentru jetoane; propunerea variantelor de utilizare a lor în cadrul activităților didactice; coordonarea unei echipe în cadrul unui joc; stabilirea unui clasament; propunerea de acordare a unor recompense) sunt puși în diferite situații în care să identifice soluții pentru rezolvarea unor probleme practice, probleme întâlnite în comunitatea în care trăiesc, în viața de zi cu zi.

Metoda predării/învățării reciproce –strategie interactivă pentru elevii cu CES

Profesor de sprijin Nistor Laura
Școala Gimnazială Specială "Constantin Păunescu" Iași

Strategiile didactice interactive ca strategii de grup „presupun munca în colaborare a elevilor organizați pe microgrupuri sau echipe de lucru în vederea atingerii unor obiective preconizate (soluții la o problemă, crearea de alternative). Se bazează pe sprijinul reciproc în căutare-cercetare și învățare, stimulează participările individuale, antrenând subiecții cu toată personalitatea lor (abilități cognitive, afective, volitive, sociale). Solicită efort de adaptare la normele de grup, toleranță față de opiniile, părerile colegilor, dezvoltând capacitățile autoevaluative. (Oprea, 2003, p. 16).

În practica curentă o serie de strategii interactive bazate pe cooperare și-au dovedit eficiența în activitățile desfășurate cu elevii cu CES integrați în școala de masă și una dintre acestea este Metoda predării/învățării reciproce.

Metoda predării / învățării reciproce- de la teorie la practică

Această tehnică a fost introdusă de pedagogul Palinscar în 1984, iar studiile sale au fost publicate în revista *Cognition and Instruction*, nr. 1. Am sintetizat câteva idei din articolul *Reciprocal teaching of comprehension fostering and monitoring activities* care am considerat că sunt utile în demersurile realizate.

Cercetătorul a realizat două studii colective referitoare la înțelegerea conținutului unui text de către elevi cu ușoare dificultăți de învățare. Profesorii și elevii făceau schimb în privința conducerii dialogului pentru înțelegerea conținutului textului. Predarea reciprocă (Palinscar, 1984) reprezintă o strategie de grupare pentru a învăța prin cooperare, în care elevii trebuie să devină „profesori” și să lucreze în grup pentru a da înțeles unui text. Profesorii și elevii se implică într-un dialog referitor la diferite segmente de text.

Se detaliază strategia, utilizând patru activități: rezumarea, interogarea, clarificarea și predicția. În STUDIUL I s-a realizat o comparație între folosirea la clasă a metodelor clasice și a tehnicii predării-învățării reciproce, obținându-se rezultate mai bune prin aplicarea celei din urmă. S-a arătat că adultul are rol important în îmbunătățirea semnificativă a calității rezumatelor, a întrebărilor și implicit în înțelegerea textului. Multe din rezultatele STUDIULUI I s-au regăsit și în STUDIUL II, realizat în grupuri conduse de profesori voluntari și nu de un experimentator. S-a constatat importanța concentrării și planificării timpului pentru înțelegerea unui text științific.

Stricklin, în articolul *"Hands-On Reciprocal Teaching: A Comprehension Technique"*, publicat în 2011, precizează faptul că *Tehnica predării reciproce constă în împărțirea*

colectivului clasei în grupe de predare-învățare reciprocă. Se pune accentul pe dezvoltarea dialogului elev-elev, rolul profesorului fiind preluat de elevi, care au misiunea de a-și instrui colegii utilizând patru strategii de învățare:

- ✓ *rezumarea* (expunerea a ceea ce este mai important din ceea ce s-a citit);
- ✓ *formularea de întrebări referitoare la ceea ce s-a citit*;
- ✓ *clarificarea datelor* (discutarea informațiilor neclare, prin apelul la diferite surse și soluționarea neînțelegerilor);
- ✓ *precizarea* (exprimarea a ceea ce cred elevii că se va întâmpla în continuare) (Stricklin, 2011).

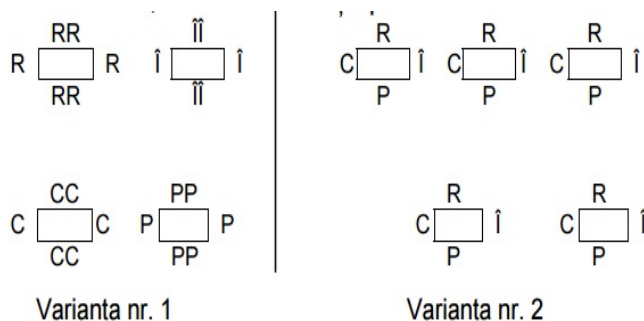
În literatură de specialitate românească, Lăcrimioara Crenguța Oprea prezintă pe larg această tehnică în lucrarea “Strategii didactice interactive” (Oprea, 2009, p. 185). Autoarea identifică etapele importante ale acestei metode și le denumește astfel:

1. *Explicarea scopului și descrierea metodei, respectiv a celor patru strategii*;
2. *Împărțirea rolurilor elevilor*;
3. *Organizarea pe grupe*;
4. *Lucrul pe text*;
5. *Realizarea învățării reciproce*;
6. *Aprecieri și comentarii*

Această metodă, conform autorilor are două variante de utilizare:

Varianta nr.1: Întregii clase, împărțită în patru grupuri corespunzătoare celor patru roluri, i se oferă același subiect pentru a-l studia. Membrii unui grup cooperează în realizarea aceluiași rol: de exemplu, grupul A este responsabil cu rezumarea textului, grupul B face o listă de întrebări pe care le vor adresa în final tuturor colegilor, grupul C are în vedere clarificarea termenilor noi și grupul D dezvoltă predicții, iar în final fiecare grup își exercită rolul asumat (Oprea, 2009, p. 185).

Varianta nr. 2: Pentru textele mai mari se procedează în felul următor: textul este împărțit în părți logice, se organizează colectivul în grupe a câte patru elevi, fiecare având câte un rol: rezumator; întrebător; clarificator; prezicător; se distribuie părțile textului fiecărui grup în parte; echipele lucrează pe text, fiecare membru concentrându-se asupra rolului primit. Trebuie precizat că pentru a încuraja învățarea prin cooperare, în cadrul unui grup mai numeros, același rol poate fi împărțit între doi sau trei elevi. În final fiecare grup află de la celălalt despre ce a citit; membrii fiecărui grup își exercită rolurile, învățându-i pe ceilalți colegi (din alte grupe) despre textul citit de ei, stimulând discuția pe teme studiate (Oprea, 2009, p.186).



Reprezentare organizării grupelor pentru varianta nr.1 și varianta nr. 2. (R = rezumatorii; Î = întrebătorii, C = clarificatorii, P = prezicătorii)

Imaginea nr.1 reprezintă organizarea grupelor pentru Metoda predării învățării reciproce (după Oprea, 2009, p.186)

Utilizarea acestei metode are avantajul că dezvoltă operațiile gândirii (analiza, sinteza, concretizarea, generalizarea etc.), stimulează atenția, capacitatea de exprimare, dar și de ascultare activă, ajută elevii în învățarea metodelor și a tehnicilor de lucru cu textul, tehnici de muncă intelectuală pe care le pot folosi apoi și în mod independent.

Printre dezavantajele metodei de mai sus se numără: obișnuirea elevilor cu un anumit rol și, implicit, dificultatea lor de a se acomoda cu un altul, precum și faptul că după lucrul în grup elevul poate obosi și nu se mai concentrează suficient atunci când un coleg îi predă.

Clasa incluzivă vs Metoda predării/învățării reciproce

Din punctul de vedere al clasei incluzive este una dintre metodele ce poate determina cooperarea eficientă și integrarea elevilor cu CES, mai ales pentru că este o metodă de stimulare a interpretării și analizării textelor, problemă cu care se confruntă mulți dintre elevii cu dificultăți de învățare. Poate fi utilizată cu succes în cadrul orelor de Limbă și literatură română, dar și la alte discipline. De fapt ideea de bază este că cel mai bine anumite informații se însușesc atunci când le prezinți altora, se permite tuturor participanților să experimenteze rolul profesorului, călăuzindu-i pe ceilalți printr-un text. În acest context poate fi evidențiat și rolul profesorului de sprijin, care, în parteneriat cu profesorul de limbă și literatura română participă activ, fiind un suport pentru succesul metodei.

De exemplu, la clasa a VII-a, profesorul de limba română, împreună cu cinci elevi citesc textul "Popa Tanda", de Ioan Slavici. La început, profesorul anunță că va conduce discuțiile pentru primul paragraf. Elevii trebuie nu doar să fie atenți la paragraf și să participe la discuții, ci să și observe cu atenție cum conduce profesorul discuția, pentru că fiecare dintre ei va avea rolul de moderator pentru unul din paragrafele următoare. Profesorul a pregătit un tabel cu cei cinci pași care trebuie urmați după lectura fiecărui paragraf. Tabelul le este dat elevilor, pentru ca aceștia să poată urmări mai bine felul în care profesorul conduce discuția. În acest timp, profesorul de sprijin monitorizează elevii cu dificultăți de învățare implicându-i activ, oferă sprijin, dacă este necesar.

Profesorul stabilește dinainte că acest text e de preferat să se parcurgă pe paragrafe. Rolul lui este să-l împartă în fragmente care să poată fi discutate în 5-7 minute. El poate alege fragmente mai lungi sau mai scurte, în funcție de densitatea informațională a textului. Toți elevii citesc primul paragraf și când termină, profesorul rezumă paragraful citit, și apoi pune o întrebare. Întrebarea trebuie formulată cu grijă, pentru că, pe lângă faptul că vizează extragerea ideilor de către elevi, ea trebuie să le și exemplifice modul în care se pun întrebările. Întrebarea se poate referi la o problemă complicată, de care textul se ocupă în mod explicit, sau la o chestiune pe care textul o implică doar, sau poate să le ceară elevilor să compare o afirmație din text cu propriile lor idei.

În continuare - deși adesea această etapă are loc simultan cu etapa prezentată anterior - profesorul încearcă să *clarifice* aspecte ale fragmentului rămase neclare pentru elevi. Acest lucru se poate face scoțând în evidență dezacorduri sau contradicții în ceea ce au spus elevii și invitându-i să le clarifice, tot așa cum profesorul își poate expune propriul punct de vedere. Sunt încurajați și elevii cu CES să participe la discuții. Apoi profesorul *face o predicție* despre ceea ce va spune textul în continuare și, dacă timpul îi permite, poate cere și elevilor să facă predicții stabilind fragmentul următor care trebuie citit.

După citirea celui de-al doilea fragment, dacă e prima dată când se încearcă această activitate cu elevii, profesorul va conduce din nou discuția, pentru o mai bună înțelegere a demersului de către elevi sau poate solicita profesorul de sprijin să facă acest lucru pentru a oferi elevilor un alt model. Profesorul face tot timpul referiri la tabelul pe care elevii îl au în față, pentru a le reaminti de etapele discuției. Dacă elevii nu înțeleg aceste etape acum, el va trebui să intervină mai târziu, ceea ce va afecta autonomia și încrederea elevilor.

Înainte de a se citi al treilea pasaj, profesorul îi cere elevului din stânga lui să conducă următoarea discuție. Acesta, la rândul său, va preda ștafeta celui din stânga pentru următorul paragraf, și așa mai departe, astfel încât și elevului cu CES îi va reveni rolul de moderator.

Această metodă de predare-învățare poate fi utilizată și la alte discipline, important este ca profesorul să adapteze gradul de specificitate la particularitățile elevilor și să implice în activitate și elevii cu CES, contribuind la dezvoltarea aptitudinilor de cooperare în grup precum și la formarea comportamentului pro-social. De exemplu, la clasa a V-a la disciplina Istorie în cadrul lecției "Cultura și civilizația greacă" poate fi utilizată această metodă facilitând o mai bună înțelegere a cunoștințelor, dar și formarea unui univers cultural- istoric.

În concluzie, specificul acestei strategii este acela că implică toți elevii în rezolvarea unei sarcini, se pune accent pe cooperarea în cadrul unui grup mic, dar, în același timp contribuie și la o bună înțipărare a informațiilor și la dezvoltarea abilităților de comunicare la elevii cu CES, și nu numai.

BIBLIOGRAFIE

- Bocoș, M.,D., *Instruire interactivă, (ediția a II- a revăzută și adăugită)* Editura Polirom, Iași, 2013
- Cerghit, I., *Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași, 2006*
- Cerghit, I., *Sisteme de instruire alternative și contemporane. Structuri, stiluri și strategii*, Editura Aramis, București, 2007.
- Gherguț, A., *Educația incluzivă și pedagogia diversității*, Editura Polirom, Iași, 2016
- Ionescu, M., Bocoș, M., *Demersuri creative în predare si învățare*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca 2000
- Ionescu, M., Chiș, V., *Strategii de predare si învățare*, Editura Științifică, București 1992
- Oprea, Crenguța, L., *Strategii didactice interactive – repere teoretice și practice*, Editura Didactică și Pedagogică, București, ed. a IV-a, 2009;
- Purcia, S., *Strategii didactice în educația incluzivă*, București: Editura Didactică și Pedagogică, 2004

Intervenții specifice în cazul elevului mic cu ADHD

profesor psihopedagog PAL Delia, Școala Gimnazială
Specială
Centru de Resurse și Documentare privind Educația
Incluzivă/Integrată, Cluj-Napoca

Argument

Sintagma a ceea ce astăzi numim ADHD, definiția și criteriile diagnostice ale acesteia au suferit numeroase modificări, aspect ce susține de fapt schimbările apărute în conceptualizarea acestei tulburări. Aceste schimbări sunt rezultatul progresului cercetărilor riguroase care provin mai ales din domeniul științelor cognitive. Aceste cercetări reprezintă un aport deosebit în înțelegerea naturii ADHD, dar au determinat în același timp unele confuzii în rândul practicienilor, ca și al publicului larg, când era vorba de adoptarea soluției optime în tratament sau de stabilirea unor modalități standardizate de diagnostic.

Caracteristici ale ADHD

Hiperactivitatea cu deficit de atenție este o tulburare specifică de dezvoltare, la copii și adulți, ce cuprinde deficite în:

- atenția susținută;
- controlul impulsurilor;
- reglarea nivelului activității la cerințele situaționale.

a. Deficitul de atenție (se referă la un tip de comportament în care copilul se concentrează, doar pentru scurt timp, asupra sarcinilor impuse de adulți în cursul oricărei perioade de activitate; copilul își va modifica activitățile destul de rapid).

Deficitul atențional este caracterizat de faptul că sarcinile pe care le are copilul sunt finalizate foarte rapid, sau, dimpotriva, nu sunt duse la bun sfârșit. Problemele apar la activități impuse de alții comparativ cu cele care și le aleg singuri. Copiii oscilează frecvent de la o activitate la alta pierzându-și repede interesul față de activitatea în desfășurare și dedicându-se alteia. Sunt frecvente greșelile de neatenție în realizarea sarcinilor, fiind dezordonați și superficiali în activitate. Deficitul atențional privește atât atenția selectivă, cât și concentrarea atenției. Atenția selectivă se referă la capacitatea de focalizare a atenției asupra stimulilor relevanți pentru sarcină și de a ignora stimulii nerelevanți, distractori. Concentrarea atenției se referă la capacitatea de a menține atenția asupra unei sarcini pentru o perioadă mai lungă de timp.

b. Impulsivitatea (se referă la faptul că acești copii acționează sub impulsul dorințelor fără a se gândi la consecințe); în anumite situații, poate lua forma unor comportamente periculoase (ex.: *alergatul pe stradă*); cel mai adesea constă într-un pattern de încălcare a regulilor, fără a se gândi la ce s-ar putea întâmpla ca urmare a faptelor comise.

Impulsivitatea, nerăbdarea și dificultatea în a aștepta și a amâna nevoile, se manifestă prin

întreruperea și deranjarea celorlalți implicați în realizarea de sarcini, răspund la întrebări care nu le-au fost adresate, provocarea de probleme în grupul de copii. Poate duce la un interes crescut față de acțiunile potențial periculoase, copiii neținând seama de posibilele consecințe.

c Activitate în exces/heperactivitate/hiperkinezie. (se referă la un tempo crescut al activității fizice); cel mai comun element este neastâmpărul, dar, poate lua forma de a nu fi capabil să stea jos liniștit mai mult de câteva minute, sau, patrularea de la un capăt la altul al camerei; este important de notat că acesta este o creștere reală a activității fizice, după cum s-a demonstrat când s-au comparat mișcările acestor copii cu nivelurile de repaus (Porrino et al., 1983).

Manifestări ale copilului hiperactiv

Hiperactivitatea constă într-o activitate motorie dezorganizată, neregulată și explozivă, o neliniște excesivă care apare mai ales în situații în care copilul trebuie să stea liniștit. Copiii hiperactivi nu reușesc să se joace liniștiți cu alții, își părăsesc adesea locul, aleargă, se cațără excesiv, iar la atenționări se liniștesc cel mult câteva secunde. În evaluarea hiperactivității trebuie ținut seama de nivelul de hiperactivitate specific copiilor cu vârstă similară.

Modalitățile de ameliorare ale comportamentului copiilor hiperactivi

1. Listarea comportamentelor

Listarea de către profesor/părinte a **comportamentelor dezirabile/indezirabile** pentru ca acestea să fie corect decelate iar intervenția ulterioară să fie adecvată.

Model de listă:

Comportament dezirabil	Evaluare 1 la 5	Comportamente indezirabile	Evaluare 1 la 5
se joacă în mod cooperant		nu adună jucăriile	
își așteaptă rândul		întrerupe conversația	
păstrează ordinea la bancă		se bate	
salută		strică jucăriile	
răspunde la întrebări		vorbește urât	
termină desenul/altă sarcină		face gesturi urâte	

2. Selectarea comportamentului asupra căruia se va concentra intervenția

Poate fi ales unul din comportamentele indezirabile care au punctaj maxim și se urmărește copilul un anumit timp pentru a înregistra așa numitul „*nivel de bază*”, adică situația de la care plecăm și care ne va ajuta să comparăm rezultatele intervenției.

3. Monitorizarea comportamentului

Se descrie comportamentul ales din listă (definit clar, observabil) și se notează frecvența. Acest aspect poate fi urmărit și acasă de către părinte și adus la cunoștința profesorului.

Grilă de observare a comportamentului(exemplu)

Aspecte ale comportamentului	Frecvența				Intensitatea				
	zil nic	uneori	rar	nicio dată	1	2	3	4	5
Aruncă lucrurile altor copii									
Părăsește des locul de activitate									
Nu stă așezat pe scaun când i se cere									
Deranjează copiii în timpul activității									
Țipă atunci când nu obține ce vrea									
Nu respectă regulile la masă									

Programul de modificare comportamentală este focalizat pe crearea unui mediu structurat, a unei rutine zilnice, a unui set de reguli de comportament și o monitorizare atentă și riguroasă a progreselor obținute. Utilizarea unor tehnici comportamentale, cum ar fi sistemul de recompense, au ca scop întărirea comportamentelor dezirabile, respectarea regulilor și reducerea comportamentelor neadecvate.

Strategiile comportamentale de intervenție presupun:

- tehnici de modificare comportamentală: time-out (excluderea) și instituirea unui sistem de recompense (întărirea pozitivă și negativă) sunt extreme de eficiente pentru învățarea unui comportament adecvat în grupă.
- dezvoltarea abilităților sociale și emoționale: prin această metodă copilul învață să fie mai puțin agresiv și impulsiv, cum să-și controleze furia și să se comporte cât mai dezirabil din punct de vedere social.

CALENDARUL ACTIVITĂȚILOR/ÎNTÂLNIRILOR

ȘEDINȚE

Activități	Obiective	Strategii	Resurse	Evaluare
Să fii răbdător micuțule ARICI! - povestire-	Să asculte povestea, să discute despre răbdarea personajului principal. Să dea un exemplu în care a fost răbdător și acest lucru a fost benefic pentru el.	povestirea conversația explicația modelarea	imagini din poveste	Observarea comportamentului
„Semaforul” lăsăm copiii/copilul să se miște atâta timp când e culoarea verde. La culoarea roșie trebuie să se oprească brusc. (pot chiar să construiască)	Să -și dezvolte autocontrolul	conversația exercițiul „time-out”	Semafor cu 2 culori verde și roșu Jucării, lego	Aprecieri verbale observarea comportamentului
„Fețe zâmbitoare” -concurs- există o foaie de reguli pe care trebuie să le respecte copiii în timp ce desenează” OMUL DE ZĂPADĂ” (copiii primesc fețe zâmbitoare sau triste în funcție de respectarea regulilor enumerate)	Să realizeze un desen fără să se miște de la loc, să nu deranjeze colegul, să nu vorbească tare, să termine desenul.	demonstrația explicația exercițiul recompensa	Coli, creioane colorate Fețe zâmbitoare Fețe triste	Recompensa Itemi din grila de observare a comportamentului
“Cine râde, cine plânge...?” - joc de rol- Se imaginează o întâmplare. Faptele se derulează alternând situații în care personajul “Hopa Mitică” întâlnește un rățoi care plânge că s-a rătăcit... un	Să recunoască stările emoționale, să le descrie. Să exprime ce simte el atunci când e trist... râde...e furios..	demonstrația explicația exercițiul joc de rol	Fețe triste Fețe zâmbitoare Furioase, fricoase măști ale perso	Aprecieri orale notări în grila de obs.

motan care e trist că n-a prins nici un șoarece... un brotac fericit că a învățat un cântecel...un câine furios			najelor	
« LUPA » joc Copilului i se sugerează, este srijinit să descrie întâmplările trăite de el pe o anumită perioadă – azi la școală- ieri acasă- în calitate de detectiv și să menționeze nemulțumirile pe care le-a avut.	- să-și exprime tensiunile interne, neplăcute	explicația conversația povestirea recompensa modelarea shaping	Imagini din povești	
« De-a reporterul » un copil va juca rolul de reporter și-i va întreba pe alții cum se simt, ce li s-a întâmplat...Copiii vor exprima,vor povesti..	-să identifice o situație problematică și modalități eficiente de rezolvare a problemelor, ce ar fi putut să facă în situația respectivă	demonstrația explicația conversația exercițiul recompensa	Microfon Medalioane cu imagini despre emoții	aprecieri orale observarea comportamentelor
« Nicușor Cel Năzdrăvan »- povestire cu început dat-	-să dea exemple de situații în care niște copii s-au certat și de situații în care copii au vorbit frumos unul cu celălalt, prin continuarea povestirii -să exprime ce înseamnă să vorbești frumos cu o persoană - să redea practic un dialog frumos între doi copii	povestirea conversația explicația demonstrația joc didactic	siluete cu diferite personaje costume	aprecieri orale notări în grila de obs.
“Cum îl ajutăm pe ...Bondocel”- - dramatizare- Bondocel pleacă la	-să comunice între ei - să se simtă utili și valorizați	conversația explicația dramatizarea	măști jetoane cu diferite	aprecieri orale observarea

bunici. Trebuie să-și pregătească ghiozdanul. Copiii îl ajută, motivează de ce are nevoie.			obiecte de uz personal	comportamentelor copiilor

Evaluare finală:

La sfârșitul acestor activități profesorul va recompletea chestionarul de hiperactivitate propus inițial. Datele rezultate de la cele două momente ale evaluării vor fi prelucrate statistic prin metoda comparației eşantioanelor perechi pentru a constata eventualele modificări comportamentale ca urmare a activităților desfășurate și a cunoștințelor acumulate în cursul acestor întâlniri.

Se poate realiza o statistică iar în cazul în care la unii copii nu se constată o evoluție pozitivă în reducerea numărului de comportamente indezirabile se vor continua activitățile.

Părinții vor fi informați cu privire la progresul copiilor.

Bibliografie:

1. Băban, A, Consilierea Educațională, Cluj-Napoca, 2003;
2. Campbell, S. B., Behavior problems in preschool children: A review of recent research. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 36, 1995;
3. Dopfner, M., Schurmann, S., Frolich, J.- Program terapeutic pentru copii cu probleme comportamentale de tip hiperchinetic si opozant, Editura: Romanian Psychological Testing Services, 2010;
4. Dopfner, M., Schurmann, S., Lehmkuhl, G.– Copilul hiperactiv si încăpățânat, Editura: Romanian Psychological Testing Services, 2006;
5. Sonuga-Barcke, E.S., Daley, D. Thompson, M., Parent-based therapies for preschool Attention-Deficit/Hyperactivity disorder, 2001.

PROIECT SOCIO-EDUCATIV « *UNIȚI ÎN BUCURIE* »

asistent social Gabriel Parvana
Liceul Tehnologic “Simion Mehedinți” Galați
prof. înv. pr Silvia Parvana
Școala Gimnazială Nr. 7 Galați

Motto:

„ A-ți învăța copiii să facă binele înseamnă a le lăsa moștenirea cea mai prețioasă „

Montegazza

ARGUMENT

Dacă vom avea grijă de bătrâni, care sunt ai noștri ai tuturor, atunci copiii noștri vor fi buni, sensibili, umani și vor aprecia înțelepciunea poporului român; copiii noștri vor zburda prin iarba fragedă, păsările se vor înălța spre cerul senin, peștii vor mai înota în apele limpezi și va FI IUBIRE !

Prin acest proiect ne-am propus să lărgim sfera de cunoaștere umană, elevii să trăiască în relație de armonie cu cei din jur, să-și dezvolte stări afective pozitive, să cunoască aspecte ale vieții unor persoane singure, bolnave sau abandonate, stabilirea unei punți de legătură între cele două medii diferite și adaptarea comportamentului la cerințele grupului cu care vin în contact.

Ajutorarea și protejarea bătrânilor este o problemă care trebuie să intereseze pe toată lumea: adulți și copii. Vrem să aducem un zâmbet pe fețele acestor « trecători prin viață », să fim nepoții pe care și i-ar fi dorit, să le deschidem ușa de Crăciun, de Paște, să le aducem un strop de bucurie prin activitățile noastre.

❖ **SCOPUL PROIECTULUI**

Realizarea în comun a unor programe, acțiuni, activități și proiecte cu caracter informațional, asistențial și aplicativ care conduc la dezvoltarea sentimentelor de dragoste, prețuire și respect pentru persoanele în vârstă.

❖ **OBIECTIVE SPECIFICE**

🌈 Educarea trăsăturilor pozitive de voință și caracter, a unei atitudini pozitive față de sine și față de ceilalți;

🌈 Formarea deprinderii elevilor de a cunoaște și a respecta norme de comportare în societate;

- ✚ Educarea abilității de a intra în relație cu cei din jur;
- ✚ Formarea unui comportament civic, onest față de oameni;
- ✚ Antrenarea în activități artistice și practice pentru beneficiile celor din jur ;
- ✚ Stabilirea unor strategii și metodologii comune în ceea ce privește derularea activităților;
- ✚ Promovarea reciprocă, în cadrul activităților comune;
- ✚ Respectarea confidențialității datelor furnizate de părți;
- ✚ Comunicarea parteneriată în ceea ce privește monitorizarea și evaluarea activităților derulate.

BENEFICIARI DIRECTI:

- Elevii Liceului Tehnologic ”S. Mehedinți”, Galați
- Beneficiarii serviciilor sociale din cadrul „Centrului de zi pentru Persoane Vârstnice”, Galați

BENEFICIARI INDIRECTI: familiile elevilor, comunitatea locală

RESURSE UMANE: elevi, cadre didactice; personalul „Centrului de zi pentru Persoane Vârstnice”, Galați

BUGETUL PROIECTULUI

Surse de finanțare:

- proprii, în cea mai mare parte;
- veniturile obținute din donații de la elevi, cadre didactice și părinți;
- posibile sponsorizări de la persoane juridice.

MONITORIZAREA ȘI EVALUAREA PROIECTULUI

- ❖ realizarea unui CD ce va cuprinde aspecte din timpul desfășurării activităților propuse în proiect (foto și video);
- ❖ articol în revista școlii;
- ❖ expoziție cu lucrările obținute în cadrul activităților proiectului;
- ❖ portofoliul cu activitățile realizate în proiect.

MODALITĂȚI DE ASIGURARE A CONTINUITĂȚII /SUSTENABILITĂȚII PROIECTULUI

- **privind elevii:** formarea și dezvoltarea sentimentelor de dragoste, prețuire și respect pentru persoanele în vârstă.
- **privind cadrele didactice:** familiarizarea cadrelor didactice cu metode noi de stimulare a interesului elevilor pentru implicare în activități de voluntariat; interesul cadrelor didactice de a construi un ambient educațional care să motiveze copilul în cadrul procesului instructiv – educativ;
- **privind părinții și alți factori educaționali din comunitate:** creșterea implicării părinților și a comunității locale în activitățile instituțiilor de învățământ.

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- **privind produsul finit al proiectului:** afișul proiectului, editarea unui DVD, care va include imagini din timpul activităților.

REZULTATE CALITATIVE:

- o Dezvoltarea relațiilor de colaborare și împărtășirea experienței pozitive între cadre didactice și între colectivele de elevi pe care îi îndrumă ;
- o Implicarea activă a cadrelor didactice și a elevilor în activitățile desfășurate în cadrul proiectului;
- o Cultivarea disponibilităților practice ale elevilor prin activități extracurriculare;
- o Stimularea potențialului civic și de voluntariat al elevilor.

REZULTATE CANTITATIVE:

- o Realizarea unor expoziții cu lucrările realizate;
- o Elaborarea unor pliante, postere etc.

DURATA PROIECTULUI: Anul școlar 2019-2020

DISPOZIȚII FINALE:

Părțile semnatare pot stabili de comun acord să modifice sau să completeze prevederile prezentului proiect în funcție de evoluția activităților inițiate.

Prezentul proiect s-a încheiat azi, 20.09.2019, în 2 exemplare, câte unul pentru fiecare parte semnatară.

PROGRAM DE ACTIVITĂȚI

« UNIȚI ÎN BUCURIE »

Nr. crt	Perioada	Denumirea activitatii	Continutul activitatii	Locul de desfasurare
1.	Martie	<i>”Vestitorii primăverii”</i>	Dăruim mărtișoare și felicitări	„Centrul de zi pentru Persoane Vârstnice”, Galați

2.	Aprilie	„Iată ce pot face două mâini dibace...”	Activitate practică pentru confecționarea unor ornamente de Paște, în colaborare cu beneficiarii „Centrului de zi pentru Persoane Vârstnice”, Galați	„Centrul de zi pentru Persoane Vârstnice”, Galați
3.	Mai	„Joc si relaxare”	Activități ludice: bingo, jocuri de cărți, șah, țintar, table, remi etc.;	„Centrul de zi pentru Persoane Vârstnice”, Galați
4.	Iunie	„Amintiri din copilărie”	Dezbateri și prelegeri despre copilul de ieri și de astăzi	„Centrul de zi pentru Persoane Vârstnice”, Galați
5.	Septembrie	„Atelierul de croitorie”	Activități meșteșugărești: goblen, cusut manual și la mașina de cusut, brodat, împletituri artistice	„Centrul de zi pentru Persoane Vârstnice”, Galați
6.	Octombrie	„Festivalul Crizantemei”	Vizită la Complexul Muzeal de Științe ale Naturii „R. Angheluță” Galați	„Centrul de zi pentru Persoane Vârstnice”, Galați
7.	Noiembrie	„Făurătorii de bucurii”	Activități de confecționare a unor daruri și podoabe pentru bradul de Crăciun împreună cu beneficiarii „Centrului de zi pentru Persoane Vârstnice”, Galați	„Centrul de zi pentru Persoane Vârstnice”, Galați
8.	Decembrie	„Primiți cu colindul?”	Audiții și interpretări de colinde și tradiții populare românești (plugul, capra, sorcova)	„Centrul de zi pentru Persoane Vârstnice”, Galați

Desfășurarea lecției:

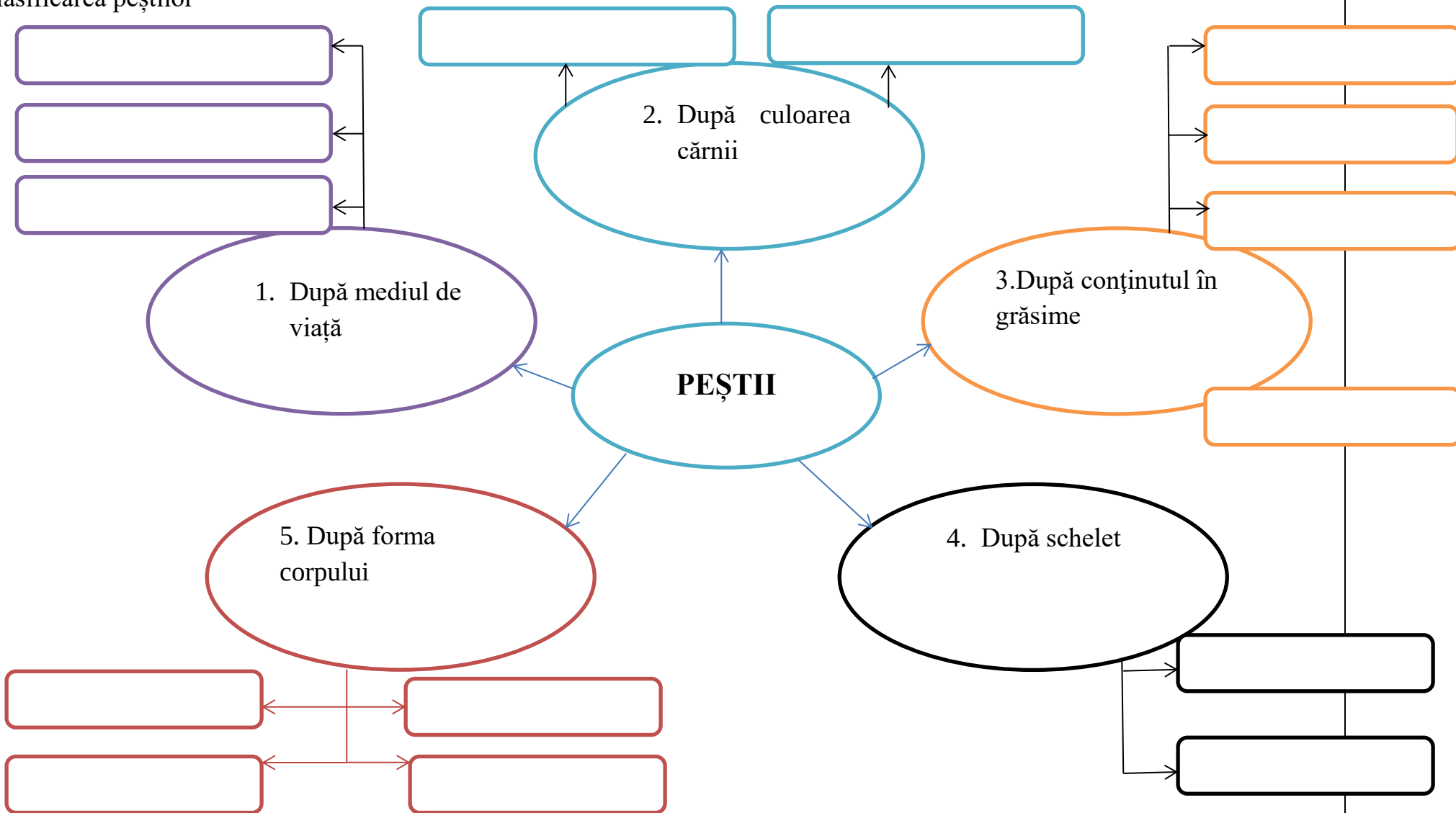
Evenimentele instruirii. Obiective/ Conținuturi	Timp	Activitatea profesorului	Activitatea elevului	Strategia didactică			Evaluare
				Metode de învățământ	Mijloace de învățământ	Forme de organizare a activității	
1	2	3	4	5	6	7	8
Secvențiar organizatoric	2	Face prezența elevilor, notează elevii absenți în catalog; face observații și recomandări dacă este cazul.	Răspund la întrebările puse de profesor, își însușesc observațiile și recomandările primite	conversația	Catalog, pixuri	Frontală	-
Verificarea cunoștințelor	2	Verifică prin sondaj caietele de teme. Face aprecieri, corectări, unde este cazul.	Cei solicitați răspund. Ceilalți elevi ascultă aprecierile.	Conversația Explicația	Caiete de teme, pixuri colorate	Individuală Frontală	Evaluare orală
Reactualizarea cunoștințelor	2	Antrenează elevii în reactualizarea cunoștințelor: materii prime de origine animală	Devin atenți și conversează cu profesorul	Conversația		Frontală	-
Transmiterea noilor cunoștințe O1 Dirijarea învățării	5	Propune elevilor o nouă situație (lecție) făcând apel la cunoștințele anterioare: <u>Peștele și produsele din pește</u> Afișează pe tablă titlul lecției și prezintă obiectivele lecției. Prezintă planșa PL1 care conține clasificarea peștilor după mediul de viață, forma corpului, structura cărnii, conținutul în grăsime sau culoarea cărnii. Explică cele 5 criterii de clasificare.	Ascultă și devin interesați de propunerea făcută. Elevii vizați și clasa participă împreună cu profesorul la reactualizarea cunoștințelor teoretice. Privesc cu atenție planșa PL1 ascultă și notează explicațiile primite	Conversația Explicația Expunerea Observația Conversația	prezentare ppt. PL1 caiete de notițe, fișa de lucru, pix	Frontală Individuală Frontală	Observare curentă -
Asigurarea	3	Adresează clasei întrebări privind clasificarea peștilor.	Elevii solicitați răspund la întrebările adresate și numesc	Conversația	PL 1, fișa nr 1,	Frontală Individuală	Observare

feedback-ului		Împarte fișele de lucru (fișa 1) Solicită prin sondaj elevilor să enumere peștii în funcție de criteriile stabilite. Confirmă și apreciază răspunsurilor elevilor. Face observații și corecții dacă este cazul.	criteriile de clasificare. Rețin aprecierile și explicațiile suplimentare Notează informațiile în fișa nr.1	Explicația	caiete de notițe	ală	curentă Evaluare orală
Transmite reținerii noilor cunoștințe O2	1 5	Prezintă imaginile care reprezintă peștii de apă dulce, peștii de apă sărată, peștii migratori. Prezintă apoi subprodusele din pește: icre negre, de crap, de știucă, tarama, de Manciușia.	Privesc cu atenție dotările, notează explicațiile primite	Observația Explicația Conversația	Caiet de notițe Elemente specifice	Frontală Individu ală	-
O3, O4 Asigurarea feedback-ului	3	Profesorul atribuie subtema la care va lucra fiecare elev. Împarte fișele de lucru (fișa 2) Solicită câte un elev să prezinte fișa. Confirmă și apreciază răspunsurilor elevilor Face observații și corecții dacă este cazul Prezintă utilizările culinare ale cărnii de pește	Elevii primesc tema de lucru și completează cu elemente specifice corecte Elevii solicitați prezintă rezultatele activității. De asemenea, formulează concluzii, aferente lucrării pe care tocmai au efectuat-o. Răspund la întrebări și completează corect fișa	Conversația	Fișa de lucru nr.2	Frontală / individu ală	Observare curentă Evaluare orală
Transmite reținerii noilor cunoștințe	7	Prezintă alte vietăți acvatice: crustacee, moluște batracieni.	Elevii își însușesc aspectele elementelor specifice, fixându-le mai bine	Conversația Explicația	caiete	Frontală individu ală	-
Obținerea performanței O3, O4 Asigurarea	4	Solicită completarea unei fișe de lucru: organizatorul grafic: clasificarea, identificareatipurilor de pește și a subproduselor din pește.	Primesc sarcina de lucru, completează fișa cu: denumirea, categoria tipurilor de pește și a subproduselor din pește Elevii solicitați	Conversația Explicația	Fișa de lucru nr 3.	Individu ală Frontală	Observare curentă Evaluare orală

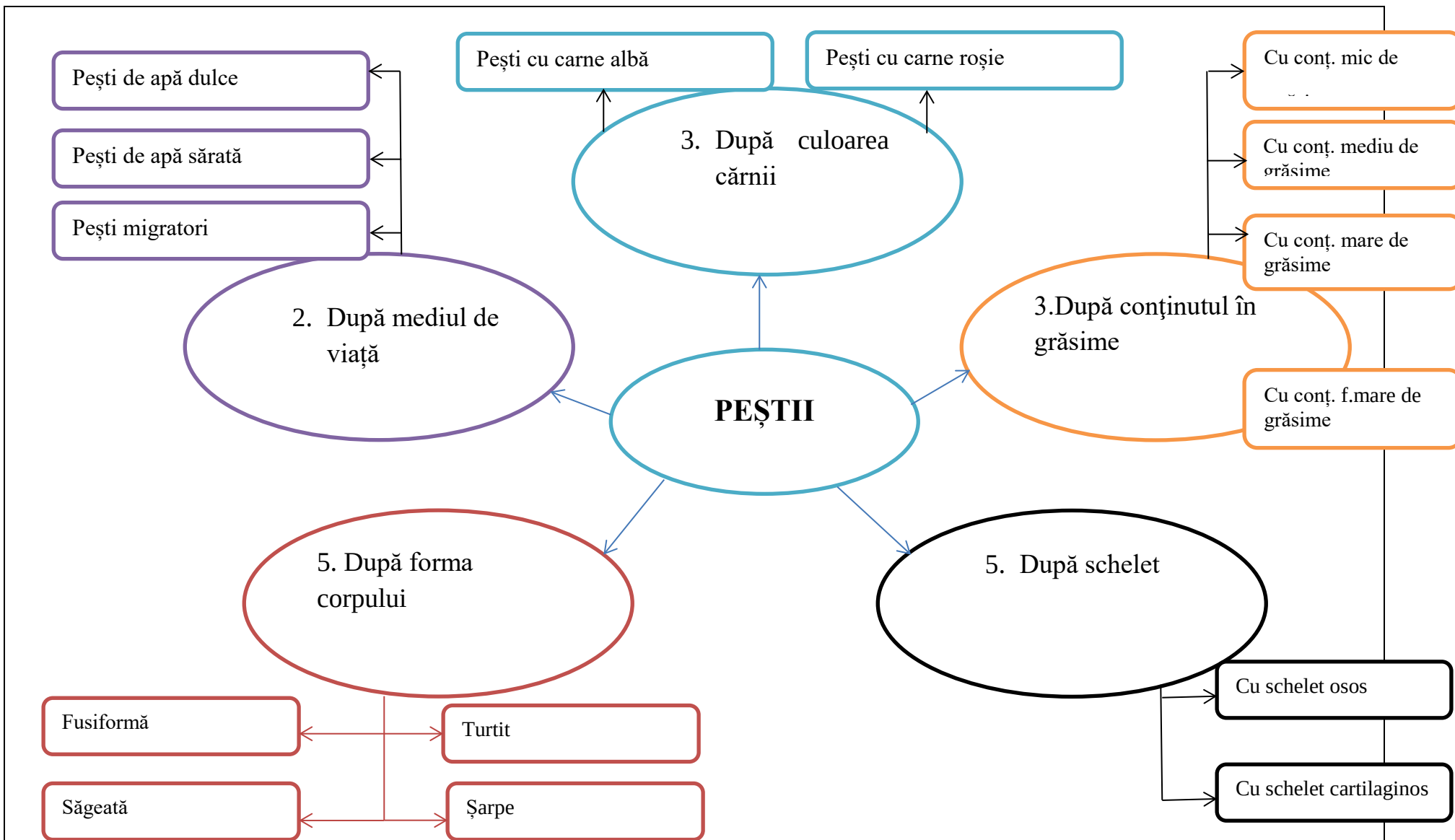
feedback-ului			prezintă tipurile de elemente specifice. Ceilalți elevi sunt atenți la prezentare și intervin unde este cazul				
Secvența finală Aprecierea desfășurării lecției și a asimilării cunoștințelor	1	Formulează aprecieri, observații și recomandări.	Reține aprecierile, observațiile și recomandările.	Conversația Explicația	Caiete de notițe, pixuri, Catalog	Frontală Individuă	-
Prezentare a temei pentru acasă	1	Prezintă conținutul unei întrebări: Care sunt utilizările culinare ale cărnii de pește?	Notează tema, reține precizările profesorului	Conversația Explicația	Caietul de teme fișa de lucru	Frontală Individuă	-

Fișa de lucru nr .1

Clasificarea peștilor

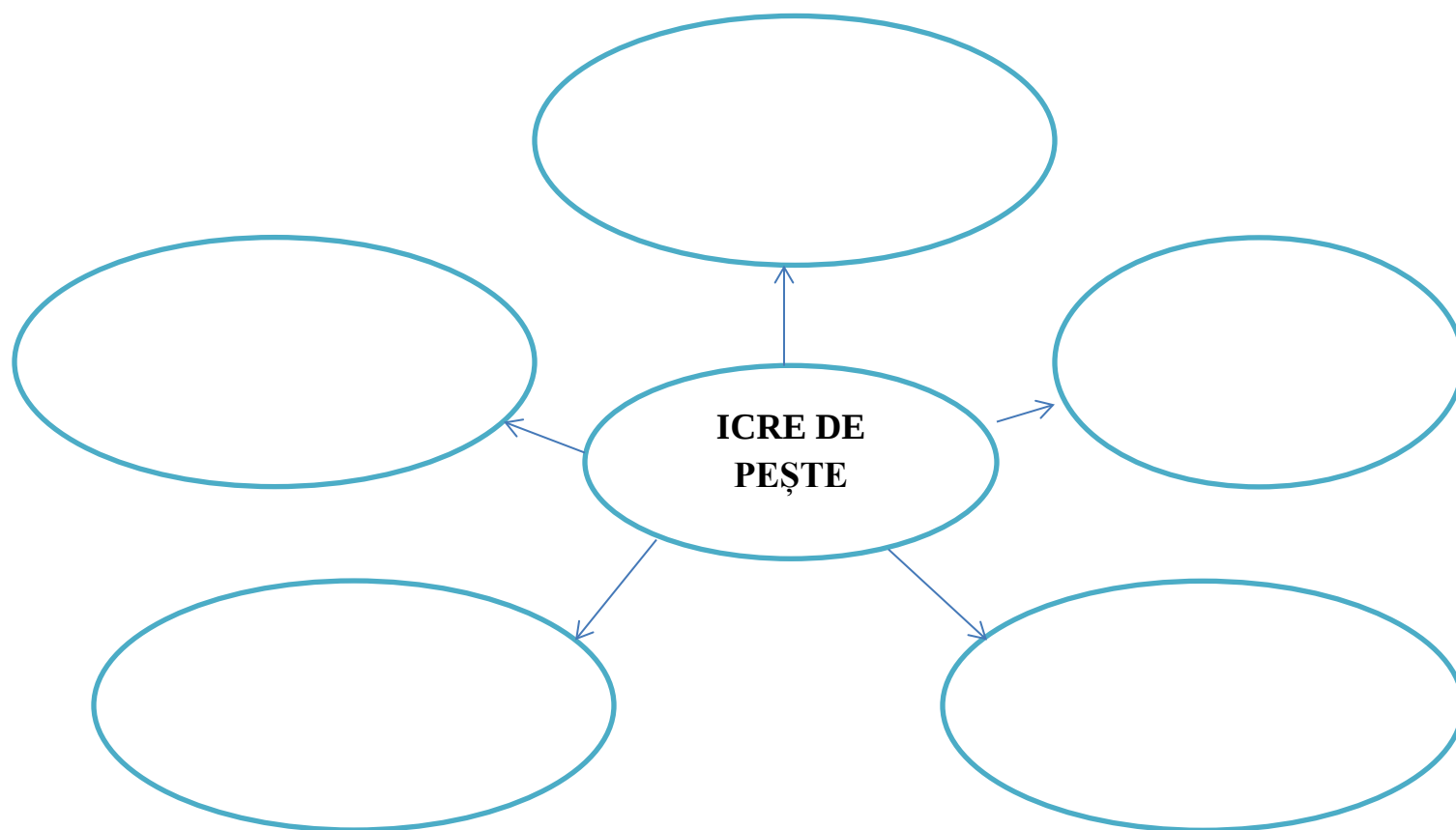


Rezolvare fișă



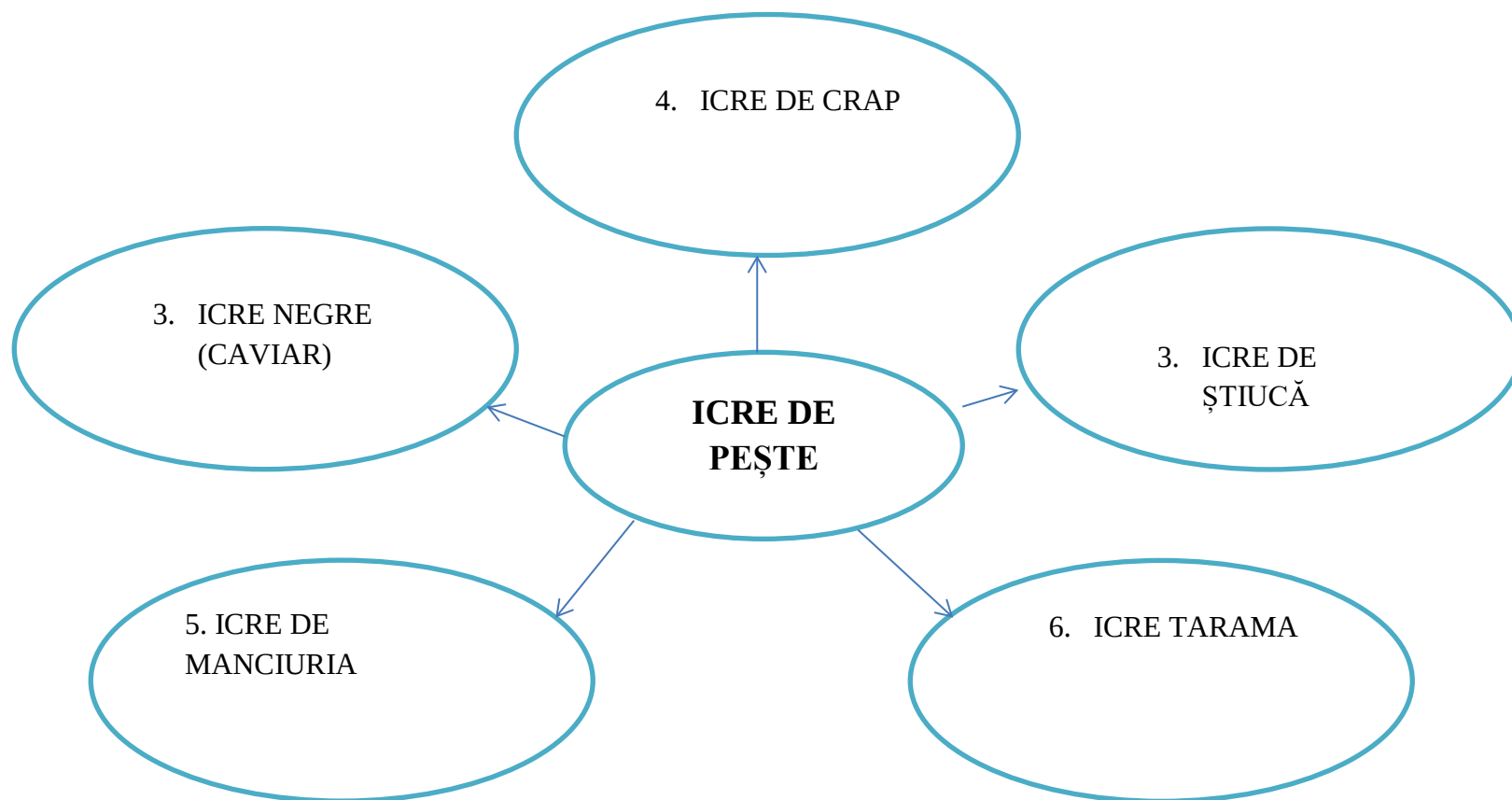
Fișa de lucru nr .2

Clasificarea icrelor din pește

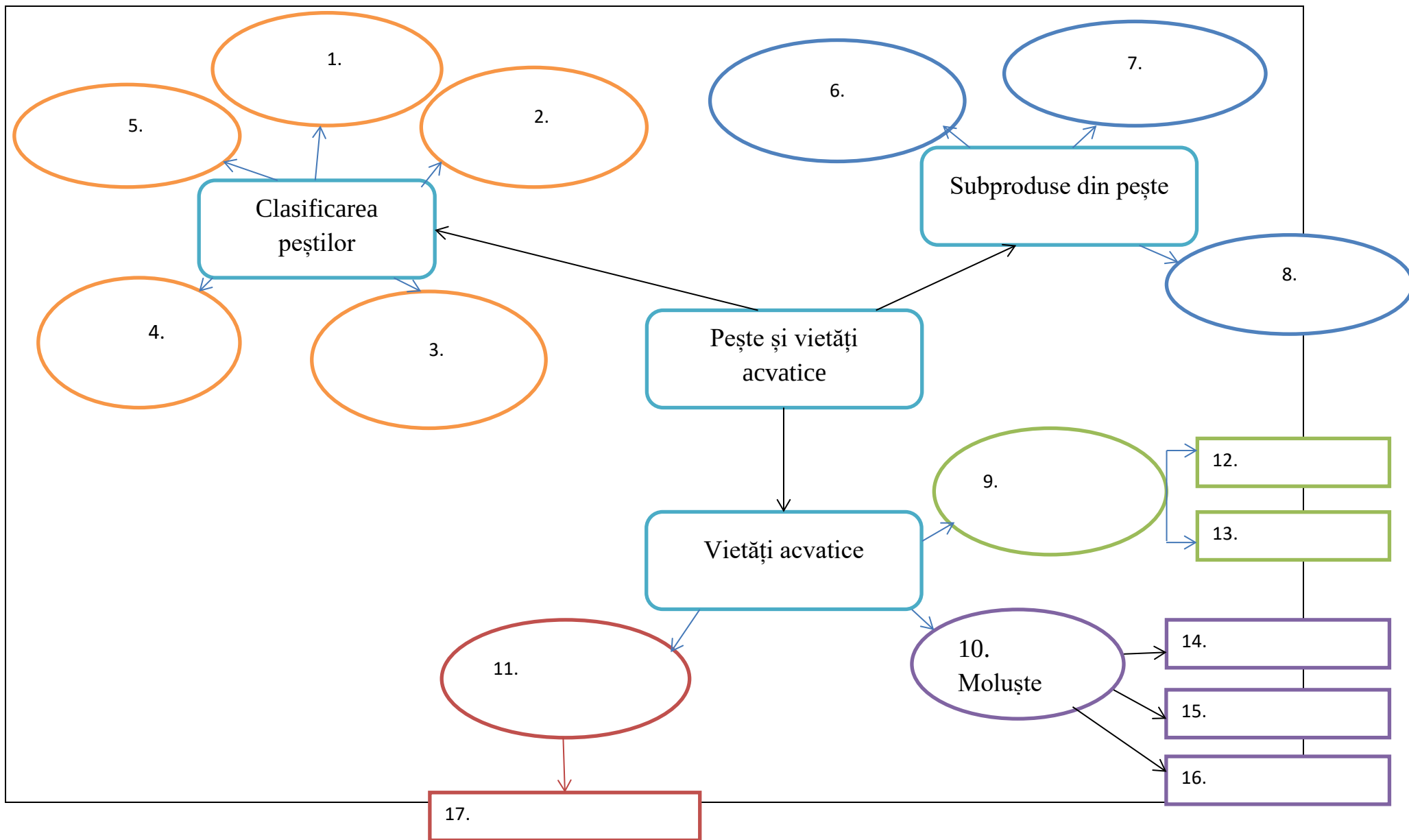


Rezolvare Fișa de lucru nr. 2

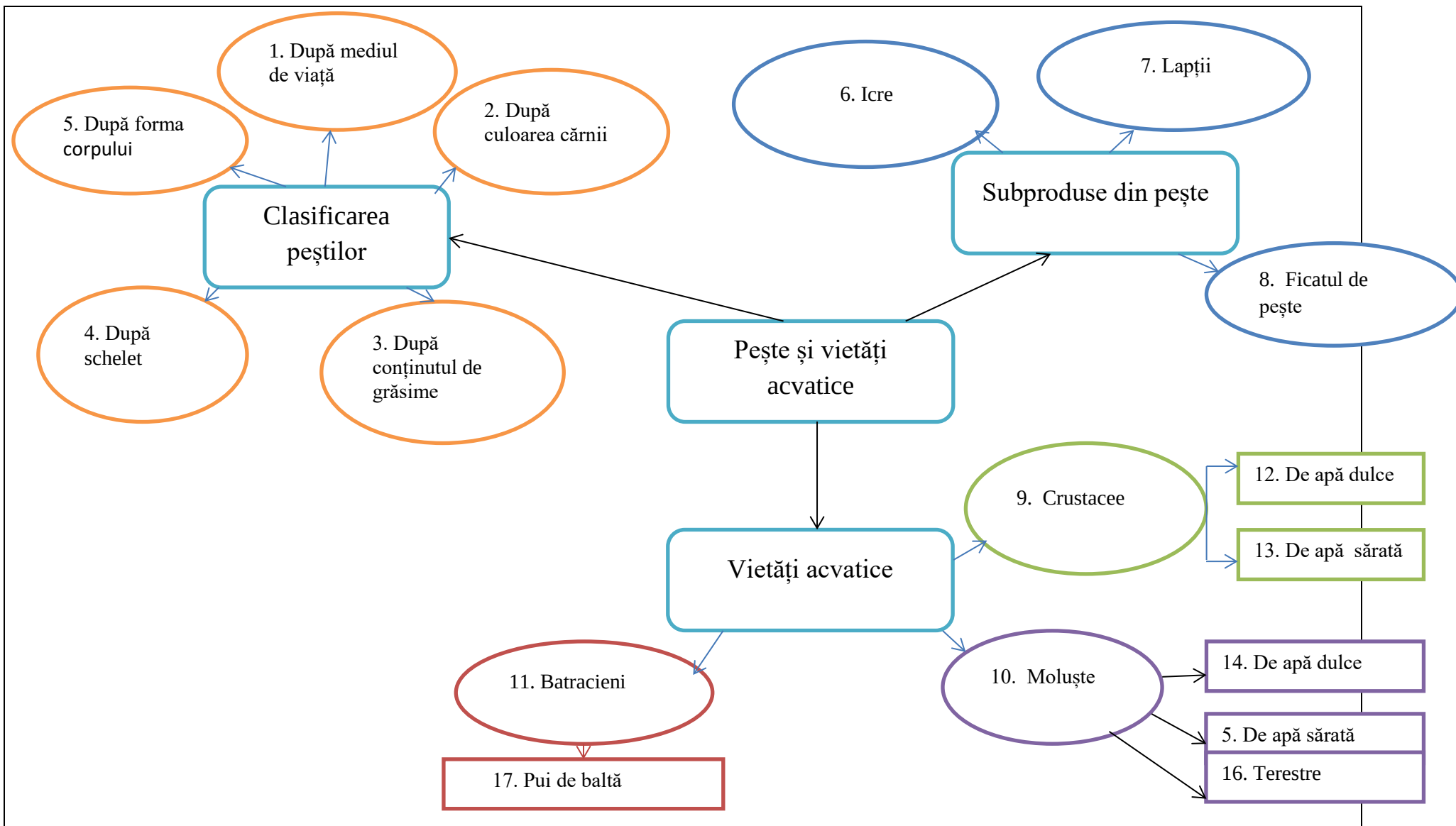
Clasificarea icrelor din pește



Fișa de lucru nr. 3 Completați organizatorul grafic cu noțiunile învățate



Rezolvare



CONCLUZII

Avantajele acestor metode sunt acelea că stimulează atenția și gândirea, oferă posibilitatea elevilor de a-și dezvolta competențele necesare unei abordări complexe și integratoare, lucrul individual, în echipe sau participarea întregii clase la realizarea cerințelor

Metodele activ-participative au însă și **dezavantaje**: necesită o pregătire mai riguroasă și mai îndelungată, nu pot fi folosite în cadrul oricărei lecții, bagajul informațional este mai mic, necesită atenția sporită a elevilor dar și capacitatea lor de a face conexiuni și de a descoperi singuri răspunsurile.

Învățarea creativă presupune existența unui potențial creativ al elevului, manifestat în receptivitatea față de nou, curiozitatea științifică, nonconformism, originalitate, capacitate de elaborare, fluentă și divergența gândirii, imaginație creatoare, inventivitate.

Atât metodele tradiționale, cât și cele alternative de predare- învățare sunt fundamentale pentru buna desfășurare a activității didactice.

Profesorului îi revine sarcina de a selecta atât metodele moderne cât și cele tradiționale ce pot fi folosite eficient în lecțiile de dobândire de noi cunoștințe și în lecțiile de evaluare a cunoștințelor și abilităților.

Bibliografie

1. Daniela Crețu, Adriana Nicu, *Pedagogie pentru definitivat și gradul didactic II*, Editura Universității “Lucian Blaga”, Sibiu, 2009
2. *Curriculum* pentru clasa a IX-a, învățământ profesional, 2016.
3. Cerghit, I., *Metode de învățământ*, ed. a III-a, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1997;
4. Breben Silvia, Gongea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela, “ Metode și tehnici interactive de grup” , sursa [www. scribd.com](http://www.scribd.com)
5. Programul Operațional Sectorial Dezvoltarea resurselor umane 2007-2013, Proiect cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Sectorial pentru Dezvoltarea Resurselor Umane 2007-2013, “Consiliere și dezvoltare profesională continuă.

APLICAREA METODELOR DIDACTICE ACTIV – PARTICIPATIVE ÎN ACTIVITĂȚILE EDUCATIVE CU ELEVII CU C.E.S ÎNVĂȚAREA PRIN COOPERARE.

AUTORUL: PROFESOR EDUCATOR ANCUȚA PITICARU, C.S.E.I. SF. ANDREI, GURA HUMORULUI

În ultimul timp se invocă frecvent metodele activ – participative utilizate în practica instructiv – educativă, deoarece permit elevului satisfacerea cerințelor educaționale prin efort personal, sau în colaborare cu alți colegi, stimulează interesul pentru cunoaștere și facilitează contactul cu realitatea înconjurătoare, aceste metode fiind subordonate dezvoltării mintale și nivelului de socializare al elevului. Metodele activ participative constituie o resursă importantă în proiectarea activităților didactice deoarece stimulează și dezvoltă foarte mult învățarea prin cooperare, lucrul în perechi sau în grupe mici de elevi, facilitând astfel comunicarea, socializarea, relaționarea, colaborarea și sprijinul reciproc pentru rezolvarea unor probleme, explorarea unor teme noi, cunoașterea reciprocă dintre elevi, înțelegerea, acceptarea și integrarea elevilor cu C.E.S în colectivul clasei. Pe lângă eficiența în activitatea didactică, dezvoltă o serie de aptitudini și capacități, spiritul de toleranță, ascultarea activă, luarea deciziei, autonomie personală, responsabilitate și participare socială, formarea opiniilor și înțelegerea corectă a realității.

De cele mai multe ori se folosesc **strategiile mixte** îmbinând armonios elementele de dirijare și independență cu accente pe predare învățare semidirijată. prin metode de predare învățare informative și activ participative de studiu individual, de verificare și evaluare. Creația în materie de metodologie înseamnă o neconținută căutare, reînnoire și îmbunătățire.

Metode activ participative interactive – moderne. Metodele și procedeele de învățare prin cooperare:

1. Brainstorming-ul și brainstorming-ul în perechi prin cooperare: metoda aplicată individual sau în perechi în cadrul căreia elevii scriu pe hârtie toate lucrurile care le vin în minte despre un anumit subiect.

Nimic nu se critică, nimic nu se șterge, fără atitudini sau prejudecăți, cât mai multe idei!

Brainstormingul sau evaluare amân timer sau furtuna de creiere este o metodă interactivă de dezvoltare de idei noi ce rezultă din discuțiile purtate între mai mulți participanți, unde fiecare vine cu o mulțime de sugestii. **Avantaje:** calități imaginative, a spontanității, a toleranței, deblochează

creativitatea prin amân timer examinării obiective a ideilor emise. **Metoda asaltului de idei sau cascada ideilor** – are drept scop emiterea unui număr cât mai mare de idei privind modul de rezolvare a unei probleme, prin combinarea lor găsindu-se soluția problemei. Se stimulează creativitatea de grup, într-o atmosferă lipsită de critică, fără inhibiții ca urmare a amân timer evaluării, fără teama de a spune ceva greșit sau nepotrivit. Interesul este de a da frâu liber imaginației, ideilor neobișnuite și originale, a părerilor neconvenționale, provocând o reacție în

lanț, constructivă..**etapa de pregătire** (faza de investigare,de antrenament creativ și de reuniune a gru-

pului minim 5 persoane maxim 12),în acest caz 8 persoane care timp de o oră dezvoltă cât mai multe idei pe temă, **etapa productivă (emitere de alternative creative)** cu fazele de stabilire a temei de lucru,de soluționare a subproblemelor,de culegere a ideilor suplimentare și ultima etapă de **selecție a ideilor emise** – care favorizează gândirea critică cu analiza ideilor până la acel moment și a evaluării critice și optării pentru soluția finală.

2.A doua variantă a metodei brainstorming este brainstormingul colectiv sau de grup – cu aplicație în articole despre cuvinte polisemantice în exemplul de mai jos:.

Ex Activitate – pentru învățământul de masă,sau elevi cu C.E.S.integrați în școlile obișnuite

Profesorul emite înrebarea: Ce sensuri are cuvântul Masă? Dati exemple în care puteți folosi acest cuvânt astfel încât sensurile lui să fie diferite.Voi da eu prima un exemplu: Servesc masa. Azi am cumpărat o masă nouă. Masa de aer rece a venit în estul țării.

Scara - M-am urcat pe scară. Pe o scară a valorilor putem aminti primii trei scriitori celebri din România.Notele pentru elevi se acordă pe o scară de la 1 la 10. Se mai poate aplica și pentru detectarea și analiza expresiilor stabile ce conțin un anumit cuvânt de ex: Este piele și os adică este slab .aleargă de rupe pământul adică fuge. Este foc și pară adică este foarte supărat,nervos.etc.Se continuă cu diverse exemple.

3.Predictiile în perechi: pot fi folosite la diferite discipline, unde elevii vor fi grupați în perechi.Profesorul le oferă o listă de cuvinte dintr-o povestire,relatare sau scenariu dinaintea construit de el.Fiecare pereche va trebui să alcătuiască propoziții,o compunere sau scenariu, în urma discuțiilor pe baza cuvintelor oferite.Această activitate poate fi făcută o singură dată, la început sau poate fi repetată prin schimbarea predicțiilor ,elevii emițând noi idei pe aceeași temă .În exemplul de mai jos,după anunțarea echipei câștigătoare,colegii au posibilitatea să aducă completări de noi propoziții.

Ex de activitate:deficiențe de intelect severe și tulburări asociate

Se formează 4 grupe a câte 2 elevi.Fiecare grupă va primi bilete pe care sunt scrise cuvinte. Fiecare grup va trebui să formuleze propoziții oral, folosind cuvintele de pe biletele primite pentru câte un anotimp.O grupă va fi primăvara,a doua vara,a treia toamna si ultima iarna.Se vor folosi și imagini suport cu cele patru anotimpuri .Pot face concurs pe grupe,grupa cu cele mai multe propoziții va fi câștigătoare.

4. Gândiți / lucrați în perechi / comunicați: consta în prezentarea unui subiect sau a unei teme de către profesor,după care timp de câteva minute, fiecare elev se gândește la problema respectivă și își caută un partener cu care să discute ideile.La final se prezintă tuturor colegilor concluzia la care a ajuns fiecare pereche.

Ex.de activitate- deficiență moderată

Joc de cunoaștere- intercunoaștere și acceptare a diversității: copii diferiți,viitori adulți diferți – Jocul calități și defecte

Elevii vor fi împărțiți în două grupe – minim 14 elevi. Fiecare echipă va primi câte o jumătate dintr-un copăcel, fara flori și frunze,doar cu tulpină și crenguțe. Fiecare elev va trebui pe rând să spună o calitate, ceva ce le place la colegul pe care îl vor alege din celălalt grup. Colegul ales va trebui să spună un defect dar să fie un cuvânt opus acelei calități (harnic- lenes, fricos-curajos,sincer-mincinos, puternic- laș, etc). Apoi vor formula câte o propoziție fiecare cu

calitatea respectiv defectul găsit și vor lipi fiecare pe jumătatea de copac, prmiță câte o floarică cu o frunză, floarea însemnând calitatea iar frunzulița un defect. Elevul care nu șite răspunsul va preda floaricica și o frunză celeilalte echipe..Astfel va câștiga în plus o florică și o frunzuliță pe care o va lipi alături de prima. Echipa câștigătoare este cea care are lipite cele mai multe floricele și frunzulițe pe jumătatea ei.**Concluzii:** Ce credeți că reprezintă floricelele și frunzulițele care sunt lipite unele lângă altele? Calitățile și defectele oamenilor.De ce le-am lipit împreună? Pentru că așa cum florile nu pot trăi fără frunzulițe, așa sunt și oamenii cu calități și defecte,fiecare om fiind diferit de celălalt,prin calitățile și defectele pe care le are, prin comportamentul său în diferite situații de viață și caracterul ce îl reprezintă, educația și modul de a gândi, prin faptele pe care le face.,bune sau mai puțin bune. De ce am unit cele doua jumătăți ale copacului,o parte cu mai multe flori,o parte cu mai puține dar totuși le-am unit între ele? Pentru că acest copac poate crește doar dacă este întreg, cu rădăcină, tulpină, crenguțe cu multe flori și frunze, așa și oamenii în viață pot crește, se pot educa și dezvolta, evolua, doar dacă se acceptă exact așa cum sunt ei, cu defectele și calitățile pe care fiecare dintre noi le avem.Trebuie să ne respectăm, să ne înțelegem, să fim civilizați și să ne acceptăm cu calitățile și defectele noastre. Copiii sunt diferiți, adulții sunt diferiți în general oamenii sunt diferiți, dar prin acceptare și înțelegere, respect și bunătate, putem crește, ne putem educa și putem evolua, putem în timp să transformăm defectele pe care le avem în calități și să avem grijă ca acele calități pe care le avem să nu devină în timp defecte.

5.Știu/vreau să știu/am învățat: în activități de grupuri mici sau cu întreaga clasă se trece în revistă ceea ce elevii știu deja despre o anumită temă,cu formularea de întrebări pentru găsirea răspunsului în timpul lecției,urmând ca la sfârșit să se verifice ceea ce elevii au aflat după parcurgerea conținutului.

Ex de activitate – deficiență severă și tulburări asociate – cu întreaga clasă

Ex.joc: Cuvinte opuse (antonime) pe imagini

Elevii vor fi ajutați prin suport vizual primind fișe cu imagini.Vor primi ca indiciu cuvântul din prima imagine,urmând ca ei să găsească cuvântul opus folosindu-se de a doua imagine de pe fișă. La sfârșitul activității vor exemplifica oral antonimele găsite dar fără fișele suport și vor da și alte exemple de cuvinte antonime, cu sensuri opuse.

6.Rezumați /lucrați în perechi /comunicați – elevii citesc un text după care fiecare individual,rezumă în doua fraze textul respectiv, apoi împreună cu un coleg își prezintă unul altuia rezumatele, se evaluează asemănări,deosebiri și se elaborează în comun un rezumat care va fi prezentat tuturor colegilor de clasă. Metoda poate fi aplicată și după o discuție asupra unui subiect, după o prezenare sau o prelegere a profesorului.

Ex.Povestea Copacul îngămfat ! Copacul darnic! Se vor citi pe fragmente pentru fiecare elev, care va trage concluzii din fragmentul citit și va exprima pe scurt câteva idei, la final un rezumat de sfârșit al întregii povești cu concluziile și învățămintele primite cu întreaga colectivitate.

7.Interviul în trei etape (2 -4 elevi):profesorul adresează o întrebare sau lansează o problemă elevilor grupați câte 3 sau câte 4. Fiecare elev se gândește singur la o soluție,oral sau în scris.Apoi în perechi elevii,se interviuează reciproc în legătură cu răspunsul sau soluția identificată, după care perechile se alătură altor perechi,formând grupuri de câte 4 -6 elevi,în care fiecare elev prezintă soluția partenerului sau celeilalte perechi.

8.Turul galeriei : in grupuri de 3 – 4 elevi- aceștia lucrează la o problemă sau la o sarcină care are drept rezultat un produs (sinteză, compunere, grafic,etc) prezentat pe hârtie sau în altă formă expusă clasei. După expunerea produselor obținute,fiecare grup examinează produsele celorlalte grupe, grupele se rotesc de la un produs la altul, se discută și se notează comentariile.,intrebările care vor fi adresate celorlalte grupe. După turul galeriei fiecare grup răspunde la întrebările celorlalți și clarifică unele aspecte solicitate de colegi, apoi își examinează propriile produse prin comparație cu celelalte.Prin feedbackul oferit de colegi,se realizează învățarea și consolidarea unor cunoștințe, se valorizează produsul activității în grup, se descoperă soluții alternative în aceeași problemă sau la același tip de sarcină.

9.Activitatea dirijată de citire – gândire: constă în fragmentarea unui text încât elevii să facă predicții în legătură cu ce se va întâmpla în textul următor.

Ex.de activitate: Lecturare pe fragmente .Ghocește mai departe.Ce crezi că se va întâmpla! Se poate aplica și pe lecturarea unei povești în întregime,mai puțin finalul. Poveste fără final.Cum se termina povestea? Ce se va întâmpla până la sfârșit? Se poate aplica și pe toate tipurile de deficiențe de la ușoare la severe în funcție de gradul de dificultate ca și conținut al textului, poveștii respective.

10.Unul sta trei circulă (3 -5 elevi) –aceștia lucrează la o problemă sau o sarcină care se finalizează cu obținerea unui produs,de preferință realizabil în mai multe feluri.După acest moment, elevii numără de la 1 la 3 ,4 sau 5.Se numerotează și grupele din clasă. La semnalul profesorului elevii se rotesc, spre ex.elevii cu numărul 1 se deplasează spre grupul 1 ,elevii cu nr 2 la grupul 2. La fiecare grup va rămâne un elev gazdă care va primi colegii celorlalte grupe, oferind informații și răspunsuri la întrebările adresate de colegii oaspeți. Elevul gazdă se alege prin tragere la sorți sau se stabilește un număr purtat de unul dintre membrii grupului care va fi gazdă spre exemplu elevii

cu numărul 4 sunt gazde, ceilalți circulă. Elevii care circulă în celelalte grupe adună informații noi pe care le va prezenta colegilor din grupul inițial, după ce se întorc în grupurile proprii .Elevul care a fost gazdă comunică și celorlalți comentariile făcute de vizitatori.În urma acestui schimb de experiență elevii finalizează produsul, valorificând experiența acumulată prin vizitele la celelalte grupe. Aparent este o metodă complicată dar după câteva exerciții ea devine destul de familiară elevilor din clasă.

11.Linia valorilor: - participă întreaga clasă. Profesorul adresează o întrebare care permite o gradare a răspunsurilor între două extreme. După ce fiecare elev are un răspuns, se încearcă alinierea într-o ordine care să exprime situarea mai aproape sau mai departe de o extremă .După aliniere au loc discuții cu cei din imediata vecinătate doar dacă se consideră necesar, iar argumentele colegilor din vecinătate sunt destul de convingătoare, se poate reevalua poziția inițială și se adoptă o nouă poziție cât mai aproape de ceea ce fiecare elev simte.

12.Masa rotundă / Cercul : este o tehnică de învățare prin colaborare care presupune trecerea din mână în mână a unei coli de hârtie și a unui creion în cadrul unui grup mic. De exemplu un elev din grup notează o idee pe hârtie și o dă vecinului său din stanga.Acesta scrie și el o idee și predă foaia și creionul următorului coleg. Metoda are și o variantă în care fiecare membru al grupului deține un creion de culoare diferită și se transmite doar coala de hârtie. Aceasta are avantajul că obligă fiecare elev din grup să contribuie în mod egal la exprimarea ideilor și permite profesorului identificarea mai ușoară a elevilor care alcătuiesc

grupul. Cercul este forma orală a mesei rotunde în care fiecare membru al grupului contribuie cu o idee la o discuție, în mod sistematic de la dreapta la stânga.

13.Creioanele la mijloc: 3 – 6 membri - se aplică mai mult ca o regulă în activitățile desfășurate în grupul tipic de învățare prin colaborare, unde fiecare elev își semnalează contribuția punându-și creionul pe masă. Elevul care a pus creionul pe masă nu mai are voie să intervină până când toate creioanele colegilor nu au fost puse toate pe masă. Astfel, toți membrii grupului sunt egali și nimeni nu trebuie să domine. Pentru a evalua activitatea profesorul alege un creion și solicită elevului respectiv să prezinte contribuția sa la discuția respectivă. **Avantaje:** elevii pot învăța să asculte și să respecte colegii, învață să fie toleranți și să valorizeze opinia celorlalți. Următoarele trei tehnici sunt utile elevilor cu C.E.S. integrați în învățământul de masă, obișnuit și al elevilor din învățământul de masă.

14.Sinelg-ul: - ca și sistem interactiv de notare pentru eficientizarea lecturii și gândirii. După ce obiectivul cadru al învățământului primar - lectura - este atins și elevul citește coerent la prima vedere, devin importante: **Ce? Cât? Cum? Pentru ce?** citește acel elev. Felul în care citește poate să aibă un impact deosebit asupra formării personalității. Astfel, lectura cu creionul în mână este foarte utilă. Creionul în mână și un sistem de semne proprii aplicate pe text, pentru înțelegerea și memorarea informației sunt examinate în raport cu personalitatea cititorului și formarea unor abilități de muncă intelectuală. Astfel, Sinelg-ul este o tehnică de bază, ușor asimilabilă cu variante pentru discipline și vârste diferite. Sistemul interactiv de notare pentru eficientizarea lecturii și a gândirii Sinelg, este o strategie care s-a dovedit eficientă în a ajuta elevii să se mențină atenți în timpul lecturării, să își monitorizeze nivelul de înțelegere pe parcursul citirii textului prin însemne pe text care lui îi se par importante. De multe ori elevii abordează lectura fără implicare cognitivă. Înțelegerea fenomenului este un pas important pentru învățare care se pierde dacă nu este înțeles textul. Sinelg-ul este o tehnică de lectură interogativă analitică a unui text cu care se operează la etapa de realizare a sensului acelui text, cognitivul. Citiți foarte atent textul! Puneți semnul x dacă ceea ce citiți este ceva ce știți deja, cunoașteți. Puneți semnul minus dacă unele informații nu vă sunt cunoscute și semnul plus dacă informația nu vă este deloc cunoscută și nu ați mai auzit de ea. Puneți semnul întrebării dacă informația vă este neclară. După ce se încheie lectura textul este analizat din perspectiva semnelor, elevii exprimându-și nedumerirea în legătură cu ce nu au înțeles.

15.Tehnica acvariului: - Fishbowl - presupune extinderea rolului observatorului în grupurile de interacțiune. Scaunele din încăpere se așează sub forma a două cercuri concentrice înainte ca elevii să intre în încăpere. Cei din cercul interior primesc 10 minute pentru a discuta despre o temă. Cei din cercul exterior ascultă și fac observații asupra ideilor pe care cei din cercul interior le notează, apoi rolurile se schimbă. Avantaje - îmbină elementele mesei rotunde și dezbateră pe tema în grup.

Toate aceste elemente au implicații directe sau indirecte asupra componentei afectiv - motivaționale care influențează fundamental conduita elevului în cadrul activităților din clasă. Experiența practică de până acum în aplicarea metodelor de învățare prin cooperare a evidențiat o serie de rezultate, dintre care cele mai evidente sunt: - creșterea motivației elevilor pentru activitatea de învățare; - încrederea în sine bazată pe acceptarea de sine; - competențe sociale sporite; - atitudine pozitivă față de personalul didactic. Disciplinele de studiu și conținutul acestora prin folosirea acestor metode, conținutul lecțiilor de cele mai multe ori suferă o serie de adaptări și modificări care să favorizeze spiritul de

investigație,descoperirea noului și cooperarea între elevii clasei; - relații mai bune, mai tolerante cu colegii,capacități sporite de a percepe o situație ,un eveniment sau o serie de obiecte și fenomene din perspectiva celuilalt.:- confort psihic sporit,dezvoltarea capacității de adaptare la situații noi,,creșterea capacității de efort/.Lecțiile bazate pe învățarea prin cooperare prezintă câteva caracteristici importante: - **răspunderea individuală** – se evaluează frecvent performanța fiecărui elev, care trebuie să ofere un răspuns în nume personal, sau în numele grupului iar rezultatul se comunică atât elevului cât și grupului din care face parte.- **Interacțiunea directă** – elevii se ajută unii pe alții, încurajându-se și împărtășindu-și ideile, explică celorlalți , discută ceea ce știu, se învață unii pe alții; - **interdependența pozitivă** – elevii realizează că au nevoie unii de alții pentru a duce la bun sfârșit sarcina grupului, profesorii pot valorifica această interdependență pozitivă stabilind scopuri comune, recompense comune,, resurse comune, roluri distribuite în grup; - **deprinderi interpersonale și de grup mic** – grupurile nu pot exista și nici nu pot funcționa eficient dacă elevii nu au și nu folosesc anumite deprinderi sociale; - **procesarea în grup** – elevii au nevoie să vadă cât de bine și-au atins scopurile și cât de eficienți au fost în grup, profesorul monitorizează în permanență activitatea de învățare a grupurilor, le oferă feedback ,intervine și corectează eventualele confuzii sau răspunsuri incomplete. Pentru fiecare moment sau etapă a lecției se pot folosi o serie de momente sau tehnici de lucru incluse într-o strategie care presupune procesul de adaptare la disciplină, conținut, vârstă și performanță a elevului. **Principalele argumente care justifică eficiența acestor metode activ - participative sunt:** - **diversitatea:** elevii se simt liberi să facă speculații, apare diversitatea de opinii și idei, este încurajată libera exprimare a ideilor, sunt situații în care un singur răspuns este cel corect, iar profesorii trebuie să fie onești cu elevii, mediind procesul prin care aceștia ajung la răspuns. – **permisiunea** - de cele mai multe ori elevii așteaptă ca profesorul să le dea singurul răspuns bun, ceea ce reduce eficiența și productivitatea învățării , elevii trebuie încurajați să fie spontani, să li se permită exprimarea opiniei în legătură cu o anumită temă; - **respectul** – elevii trebuie ajutați să înțeleagă ca opiniile lor sunt importante și respectate de către colegi și fiecare este dator să respecte opiniile celuilalt; - **valoarea** – când elevii își dau seama că opinia lor are valoare, implicându-se mai activ în activitatea de învățare; - **ascultarea activă** – elevii se ascultă unii pe alții și renunță la exprimarea unor judecăți pripite sau la impunerea propriului punct de vedere; - **încrederea** – elevii conștientizează propria valoare și devin mai încrezători în propriile capacități de care dispun. Reperetele generale în proiectarea unei lecții bazate pe valorificarea metodelor activ participative și cooperare: - **înainte de începerea lecției** alegerea subiectului lecției și întrebări de ordin general legate de importanța subiectului respectiv, de scopul și obiectivele procesului de învățare sunt următoarele:

1. **Motivația** față de lecția respectivă: cum se leaga subiectul ales din alte teme pe care elevii le-au studiat deja sau cum pot fi valorificate deprinderile formate deja în contextul lecției noi? Cum poate influența și pregăti noua lecție pe elevi încât să poată fi înțeleasă cât mai bine? În ce măsură lecția nouă are în vedere experiența personală a elevilor și interesele lor pentru învățare? Ce informații din această lecție pot fi descoperite sau construite de elevi și cum poate fi structurat conținutul noii lecții pentru a stimula o gamă largă de răspunsuri personale din partea elevilor? Cum poate fi examinată tema de către elevi din perspectiva interdisciplinară?

2. **Stabilirea obiectivelor lecției:** - **obiectivele de proces:** se referă la formarea, dezvoltarea sau consolidarea unor deprinderi și capacități; - **obiectivele de conținut** – se referă la însușirea și cunoașterea conținutului noii lecții. 3. **Condiții prealabile** – cunoștințele

anterioare, capacitatea de a folosi procesele de învățare presupuse de lecție. **4. Evaluarea** – să evoce anumite informații, să utilizeze în mod adecvat anumite procese de gândire și învățare. **5. Managementul resurselor și timpului** (resurse, texte, mijloace, aparatură) Cum vor gestiona timpul? Fără o experiență minimă de utilizare a metodelor interactive există riscul crizei de timp și de parcurgere rapidă a conținutului în detrimentul calității și eficienței lecției respective. **Lecția propriu zisă: evocarea** – Cum le vom trezi curiozitatea? Cum determinăm elevii să-și amintească cunoștințele anterioare? Cum îi mobilizăm să-și formuleze întrebări? **Realizarea, construirea sensului:** urmărește modul cum va fi explorat conținutul lecției de către elevi. Ce conținut vom folosi și cum va fi prezentat? Care este activitatea elevilor pentru a ajunge la înțelegerea conținutului? **Reflexie** – adică modul cum vor folosi elevii conținutul lecției: explorarea implicațiilor, înțelesul noilor cunoștințe în lumina propriei experiențe sau atitudinea față de problemele pe care le ridică unele texte. **Incheierea lecției:** modul cum se va încheia lecția aparține în totalitate profesorului. **Dupa terminarea lecției** pot urma activități de extindere a cunoștințelor și deprinderilor dobândite la experiențe dobândite de viață. Marele avantaj al acestor metode constă în valențele lor formative și posibilitatea evaluării continue și obiective a elevilor. Prin intermediul lor pot fi valorificate și operaționalizate în practică ideile de interdisciplinaritate și transdisciplinaritate frecvent invocate în activitatea didactică, favorizând în același timp colaborarea între profesori și desfășurarea lecțiilor în team – teaching. Dezavantajul constă în dificultatea aplicării lor într-un sistem rigid, cu un program aglomerat pentru elevi și cu un conținut supradimensionat, pentru majoritatea disciplinelor școlare.

În activitatea educativ - terapeutică cu elevii cu dizabilități mintale, metoda imitației, modelării, fragmentării operațiilor în secvențe mici și înlănțuirea lor, metodele specifice de structurare și organizare spațio – temporară și metodele de terapie comportamentală ABA, TEACCH, PECS, GIVE ME 5, etc. se aplică cu succes atât la copiii cu deficiențe de intelect, la cei cu tulburări asociate autism, sindrom Down cât și pentru cei cu tulburări senzoriale, datorită compatibilității existente între specificul lor și particularitățile de învățare ale acestei categorii de subiecți, dar și datorită calității acestor metode și procedee, extrem de potrivite în situațiile de prezentare, antrenare și consolidare a noilor cunoștințe și deprinderi din diverse discipline pe care elevii trebuie să le însușească. Metoda modelării are în vedere asimilarea unor modele comportamentale pozitive prin imitarea unor persoane apropiate, profesorii, părinții. Modelarea comportamentului la elevii cu dizabilități mintale are o relevanță mai largă în formarea caracterului și în educația morală a acestora. Prin metode specifice de structurare și organizare spațio- temporară se urmăresc ca obiective: orientarea în spațiu, măsurarea spațiului și a timpului. Pentru testarea dezvoltării orientării spațiale se pot utiliza ca și probe: indicarea părților propriului corp, indicarea părților corpului pe coleg din stânga sau din dreapta, găsirea unui obiect care se găsește într-un anumit loc și identificarea anumitor obiecte plasate în diferite poziții, recunoașterea pozițiilor spațiale între obiecte și plasarea unui obiect în anumite poziții solicitate, reproducerea unui obiect după un model, completarea de figuri lacunare, rezolvare de labirinturi și puzzle-uri. Probele de verificare privind achiziția structurii temporale: parcurgerea unor distanțe într-un anumit ritm, cunoașterea parametrilor ce servesc la organizarea timpului, recunoașterea momentului în care are loc o acțiune, ordonarea unor imagini pe secvențe de acțiune.

În ceea ce privește aplicarea metodelor de terapie comportamentală, acestea poartă de la premiza că cele mai multe tulburări psihologice își au originea într-o învățare greșită, fie persoanele în cauză nu au dobândit abilitățile și comportamentele necesare, fie au dobândit

niște abilități și comportamente inadecvate. Terapija ABA (care a apărut de la învățarea prin încercări distincte – metoda Lovaas, cu timpul evoluând sub denumirea de Intensive Behavior Intervention IBI și aplicarea acesteia Applied Behavior Analysis ABA) alături de alte metode eficiente cum ar fi: TEACCH (program de intervenție ce furnizează o gamă largă de servicii pentru copiii cu autism și familiile lor) PECS, GIVE ME 5 își dovedesc eficiența în activitatea complexă educativ terapeutică cu elevii cu dizabilități mintale în special spectrul autist. Desigur în intervențiile comportamentale trebuie luate în considerare atât adaptarea comportamentului copilului la mediu cât și invers prin conceperea unui mediu corespunzător adaptat cerințelor copilului astfel încât acesta să devină funcțional în mediul respectiv – (TEACCH) cu modelele de învățare care pot fi identificate: condiționarea simplă, operațională și învățarea prin observație. cu relația dintre comportamente și mediul înconjurător, antecedente, comportament și consecință. – (ABA), cu caracteristicile de bază ale PECS-ului date de învățarea comunicării funcționale, sau a aplicării metodei Give me 5 – Ce am de făcut? Cum să fac? Când? Unde? De ce? Toate aceste terapii comportamentale împreună cu cele mai eficiente tehnici și metode interactive de predare – învățare de la caz la caz, ajută copiii cu C.E.S. să facă pași reali spre recuperare, un proces complex, cu etape total dependente unele de altele educaționale, medicale, sociale, unele costisitoare și greu de realizat ca și alternative medicale, dar cu toată dragostea, înțelegerea și dăruirea unei întregi echipe pluridisciplinare din domeniul educațional. cu serviciile instituționale care există, cu atitudinile și percepțiile unei societăți susținute de nivelul de dezvoltare actual.

Cu o atitudine de normalitate, respect, înțelegere, toleranță, egalitate și acceptare a diversității umane în toate formele ei, fără etichetări sau excluderi, prin întreaga diversificare a ofertei educaționale și serviciilor unei comunități, cu credința în potențialul acestor copii, credința în faptul că ei pot, oferindu-le modelele de care au nevoie și cele mai eficiente metode de abordare, încredere, pasiune, răbdare și înțelegere, putem reuși în activități didactice de succes.

Bibliografie:

- Alois Gherguț *Sinteze de psihopedagogie specială, ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice* Ediția a III-a, Polirom 2013, Iași

- *Ghid metodologic Incluziunea educațională a copiilor cu Tulburări din Spectrul Autist*
Aprobat prin: Ordinul Ministerului Educației al Republicii Moldova nr. 671 din 01 august 2017 (în baza deciziilor Consiliului Național pentru Curriculum, Proces – verbal nr.14 din 06.07.2017)

Metode de lucru pentru elevii cu cerințe educaționale speciale

**Prof. Radu Ramona –
Școala Gimnazială Anton Pann, Rm. Vâlcea**

Școala incluzivă se referă în sens restrâns la integrarea tuturor copiilor, indiferent de capacitățile și competențele de adaptare și deci de învățare, într-o formă de școală. În sens larg, ea înseamnă preocuparea pentru ca fiecare copil să fie sprijinit și să se lucreze în beneficiul învățării tuturor.

Fiecare copil este înțeles ca un participant activ la învățare și predare și pentru că fiecare aduce cu sine în procesul complex al învățării și dezvoltării o experiență, un stil de învățare, un model social, o interacțiune specifică, un ritm personal, un mod de abordare, un context cultural căruia îi aparține.

Fiecare școală care dorește să fie deschisă și flexibilă, abordând maniera incluzivității, trebuie să asigure, prin managementul pe care îl propune :

- o înțelegere reală a ceea ce este incluziunea, definirea procesului ca atare, nu numai o simplă plasare a copiilor împreună ;
- să recunoască legăturile dintre educația incluzivă și valorizarea diversității umane. Această manieră asigură promovarea ethosului școlar care valorizează toți copiii și familiile lor ;
- să favorizeze un climat de sprijin flexibil și răspunsuri creative la nevoile / cerințele individuale. Lipsa de succes la răspunsurile inițiale nu trebuie să constituie un motiv pentru a abandona incluziunea ci să devină un punct de plecare ;
- recunoașterea incluziunii ca o parte a politicilor de egalizare a șanselor cu aranjamentele clare pentru implementare, fundamentare și monitorizare ;
- să asigure ca toate dezvoltările școlilor și politicilor școlare să țină cont de principiile incluzivității ;
- să asigure ca admiterea copiilor cu cerințe educative speciale în structuri educative este orientată pozitiv și cu sensibilitate. În unele cazuri trebuie să se ia în calcul prezența unui sprijin adecvat, a unui sfat potrivit și a unei orientări cât mai eficiente pentru a se asigura că toate nevoile copiilor sunt rezolvate pozitiv, că toți copiii și părinții trebuie să se simtă acceptați ;
- să lucreze în colaborare cu autoritățile locale și agențiile pentru a identifica barierele posibile și să ia în considerare cum pot fi mai bine depășite ;
- să recunoască că schimbările în practicile educative vor necesita sprijinul întregului personal al școlii și al comunității locale. Toți trebuie implicați și consultați în dezvoltarea incluzivă a școlii ;
- să susțină accesul personalului la ocazii de dezvoltare profesională care să susțină / sprijine dezvoltarea unor practici incluzive.

Profesorii trebuie să pornească în rezolvarea problemelor din clasa de la următoarele acțiuni care determină maniera incluzivă :

1. Legate de elev :

- cunoașterea individualității în mod global și pe anumite componente care dovedesc nevoia de intervenție ;
- detectarea ariilor de dificultate în special când acestea sunt intermitente și temporale.

2. Legate de grup :

- cunoașterea relațiilor din clasa sa ;

- folosirea tehnicilor de negociere, cooperare , colaborare, comunicare în activitățile de grup ;

3. Legate de propria sa persoană :

- să-și folosească experiența într-un mod reflexiv si empatic ;

- să folosească colaborarea cu ceilalți profesori si cu managerul școlii ;

- să se informeze permanent de parctici si teorii noi pe care să le implementeze în activitățile sale.

Valoarea educației incluzive, pentru orice elev, constă în faptul că este împreună și poate să colaboreze cu ceilalți copii. Copiii cu cerințe speciale au nevoie de sprijin. De aceea, ei nu vor avea decât de câștigat dacă activitatea de predare este orientată către nevoile lor speciale. Dar este destul de greu să asigurăm sprijin individual pentru acești copii, de aceea am selectat câteva metode de lucru cu elevii cu nevoi speciale :

a) În timp ce clasa lucrează la o activitate, profesorul se poate ocupa de unul sau doi copii, reluând cu acestia principalele puncte ale lecției sau ajutându-i să înceapă să rezolve singuri sarcina legată de subiectul lecției respective.

b) Copiii pot fi organizați pe grupe, pe nivele de abilitate. Profesorul poate trece de la un grup la altul, pentru a oferi asistență adecvată necesităților celor din fiecare grup.

c) Copilul cu cerințe speciale poate lucra împreună cu un alt coleg mai capabil, care, după ce și-a terminat sarcina pe care a avut-o el de rezolvat, îl poate ajuta să-și organizeze munca. Ambii elevi sunt angajați în acest fel. Acest mod de lucru este cunoscut sub denumirea de « învățarea elev-elev ».

d) Se pot uni câte două clase. Unul dintre profesori lucrează cu toată clasa, iar celălalt se ocupă de câte un elev, sau de un grup mic de elevi, care are nevoie de sprijin.

e) Dacă școala are posibilitatea de a lucra cu profesori resursă sau cu profesori specialiști, aceștia pot fi solicitați să ajute profesorii școlii în planificarea și proiectarea lecțiilor și la stabilirea metodelor de predare-învățare adecvate. Aceștia pot fi solicitați, din când în când si pentru a oferi sprijin individual unor elevi din clasă.

f) În țările mai dezvoltate, școala angajează asistenți pentru profesori, care lucrează în clasă cu profesorul respectiv. Este foarte important ca între profesor și asistent să existe o bună comunicare și o planificare preliminară a modului de lucru. În aceeași măsură, însă, prezența unui asistent în timpul orelor de clasă poate fi un element de inhibiție pentru elevul cu cerințe speciale, care ar putea avea rețineri în participarea activă la ore, dacă lecțiile nu sunt organizate astfel încât fiecare elev să se simtă parte a grupului clasei.

Bibliografie :

1. Alois, Gherguț, 2016, Educația incluzivă și pedagogia diversității, Editura Polirom.

2. Alios, Gherguț, 2001, Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale, Editura Polirom.

3. Oprea Crenguta, 2006, Strategii didactice interactive – repere teoretice și practice, Editura Didactică și Pedagogică.

Responsabilitate, metode și progres școlar

**Profesor Maria Romaga,
Colegiul Național Militar „Ștefan cel Mare”,
Câmpulung Moldovenesc**

Am avut de curând ocazia să fac o inspecție metodică la un cadru didactic ce predă la copii cu cerințe educaționale speciale. Nu vreau să fac analiza lecțiilor la care am asistat, vreau numai să apreciez efortul deosebit al celor care au responsabilitatea educării lor, dar și al elevilor ce învață în instituții speciale. Se dorește buna lor educare și obținerea unui progres școlar cu fiecare lecție parcursă. Vor fi astfel utili în familiile lor, dar și utili societății în care vor reuși să se integreze mai bine.

Este necesar ca procesul de integrare să fie un proces de normalizare a vieții persoanelor aflate în dificultate, iar școala trebuie să ofere o gamă cât mai largă de servicii educaționale care să-i atragă pe copii și să le satisfacă cerințele. În școală trebuie să existe în primul rând comunicare, înțelegere, un spațiu dominat de acceptare, toleranță și diversitate. Din categoria copiilor cu cerințe speciale fac parte nu numai copii cu deficiențe, dar și copii care, chiar dacă nu au dizabilități organice sau fiziologice, prezintă manifestări repetate de inadaptare la cerințele programei școlare.

Literatura de specialitate oferă informații despre dificultățile de adaptare ale elevilor, unii dintre ei fiind foarte diferiți în ceea ce privește: lipsa organizării, socializare dificilă, hiperactivitate, letargie, lipsa atenției etc. De aceea, profesorul care se ocupă de acești copii trebuie să le cunoască nevoile și cum să aplice metodele potrivite pentru atingerea scopului propus în procesul didactic, să fie sensibil la cerințele lor, să-i ajute și să-i direcționeze în modul de învățare. În acest sens, cel mai important lucru consider că este pregătirea corespunzătoare a profesorilor și a altor categorii de specialiști care îi vor ajuta să se integreze în comunitatea școlară: fie în școli speciale, fie în învățământul de masă, lucru ce presupune parcurgerea unui curriculum diferențiat sau adaptat. Acest curriculum trebuie să fie flexibil, astfel încât fiecare elev să avanseze într-un ritm propriu, în funcție de capacitățile sale de învățare.

În activitatea didactică, atunci când predam la o școală gimnazială, am întâlnit două cazuri de elevi deficienți care au fost integrați în clase de elevi fără deficiențe și au avut evoluții destul de bune la limba și literatura română, disciplină pe care o predam. În cadrul activităților, am folosit cu precădere metodele activ-participative, stimulând astfel interesul lor pentru participare activă și pentru cunoaștere în general.

În cadrul lecțiilor am utilizat o serie de metode sau tehnici de lucru adaptate vârstei elevilor și nivelului lor de performanță. Printre metodele des aplicate în cadrul lecțiilor, care au dus la obținerea unui progres școlar al acelor copii cu deficiențe au fost: Ciorchinele, Predicțiile în perechi, Știu-Vreau să știu-Am învățat, Brainstormingul, Metoda R.A.I. etc.

Ciorchinele este o metodă grafică de organizare și integrare a informației în cursul învățării. Am folosit metoda la începutul lecției, dar și după lectura unui text. Este o metodă de brainstorming neliniară care stimulează găsirea conexiunilor dintre idei, presupunând

câteva etape: scrierea unui cuvânt sau temă care urmează a fi cercetat în mijlocul tablei; notarea tuturor ideilor care vin în minte în legătură cu tema respectivă în jurul acestuia, trăgându-se linii între acestea și cuvântul inițial; pe măsură ce se scriu cuvinte se trag linii între toate ideile care par a fi conectate; activitatea se oprește când se epuizează toate ideile. Metoda am folosit-o la fabulă, atunci când am selectat trăsăturile personajelor din *Bivolul și coțofana* de George Topîrceanu.

Predicțiile în perechi presupune realizarea unei liste de cuvinte dintr-o povestire sau un text. Fiecare pereche trebuie să alcătuiască o scurtă compunere pe baza unei predicții în jurul listei de cuvinte. Elevii sunt încurajați să emită idei și să-și valorifice experiența personală pe care o au. Am aplicat metoda la o lecție de formare de priceperi și deprinderi, lucrând pe un scurt text din *Prăslea cel voinic și merele de aur*.

Știu - Vreau să știu - Am învățat este o metodă des întâlnită. Se alege o temă/ un subiect, se spune ce știu deja elevii despre tema respectivă, apoi se formulează întrebări la care se așteaptă găsirea răspunsului în timpul lecției, iar la sfârșit se verifică ce au aflat nou după desfășurarea lecției. Metoda am folosit-o la activitățile de însușire de noi cunoștințe, mai ales când am avut de prezentat viața și activitatea unui scriitor: Ion Creangă, Mihai Eminescu, I.L. Caragiale, dar și când am predat snoava.

Brainstormingul este o metodă aplicată individual sau în perechi în care elevii scriu pe hârtie toate lucrurile despre un subiect dat. De exemplu, am cerut elevilor să scrie ce le vine în minte la auzul cuvântului *pădure*, în cadrul lecției de Limba și literatura română „Căprioara” de Emil Gârleanu și elevii au scris destul de multe cuvinte, inclusiv cuvântul *căprioară*.

Metoda R.A.I. „Răspunde-Aruncă-Interoghează” este o metodă de fixare și sistematizare a cunoștințelor, dar și de verificare. Are la bază stimularea și dezvoltarea capacităților copiilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce au învățat. Urmărește realizarea feed-back-ului printr-un joc de aruncare a unei mingi ușoare. Copilul care aruncă mingea trebuie să formuleze o întrebare din cunoștințele însușite, copilului care o prinde. Cel care prinde mingea răspunde la întrebare, apoi o aruncă mai departe altui coleg, punând o nouă întrebare. Copilul care nu știe răspunsul iese din joc, la fel ca și cel care este descoperit că nu cunoaște răspunsul la propria întrebare.

Antrenați în acest joc cu mingea, chiar și cei mai timizi elevi se simt încurajați, comunică cu ușurință și participă cu plăcere la o activitate care are în vedere atât învățarea cât și evaluarea. Există și un oarecare suspans care întreține interesul pentru metoda R.A.I. Tensiunea este dată de faptul că nu știi la ce întrebări să te aștepti din partea colegilor tăi și din faptul că nu știi dacă mingea îți va fi sau nu adresată. Această metodă este și un exercițiu de promptitudine, atenția participanților trebuind să rămână permanent trează și distributivă. Am folosit metoda la clasa a V-a și a VI-a.

I-am solicitat pe cei doi elevi în rezolvarea sarcinilor alături de ceilalți aplicând metodele prezentate mai sus. Implicarea și rezultatele cele mai bune le-au înregistrat mai ales când am folosit metoda R.A.I.

Și prin teoria „inteligențelor multiple” ale lui H. Gardner se recunoaște faptul că oamenii învață în moduri diferite și obțin progrese școlare tot în moduri diferite, fiind vorba de stilurile de învățare ale fiecărui elev. Copiilor le plac metodele activ-participative și solicită să participe în număr cât mai mare la realizarea lecțiilor.

Sigur, există o multitudine de metode și tehnici de învățare-evaluare, iar cadrul didactic le va folosi în funcție de imaginație și creativitate, dar și în funcție de nivelul clasei la care predă, de particularitățile de vârstă și de caracteristicile psiho-emoționale ale unor copii pentru care se urmărește integrarea în sistemul de învățământ obișnuit.

Progresul școlar se obține treptat, prin muncă și efort uriaș depus atât de cadrul didactic cât și de elev. Cu atât mai mare va fi efortul, cu cât avem în clase unul sau mai mulți elevi care au probleme de adaptare sau de învățare. Capacitatea de învățare a elevilor acestora, ambianța și sprijinul familiei și a societății în general influențează foarte mult obținerea unui progres școlar real.

Bibliografie:

1. Alois, Gherguț, 2016, *Educația incluzivă și pedagogia diversității*, Editura Polirom
2. Oprea Crenguța, 2006, *Strategii didactice interactive – repere teoretice și practice*, E.D.P.
3. <https://www.scoala9.ro/integrarea-copiilor-cu-ces-in-scoli-si-licee--in-cautarea-unui-limbaj/614/>

PROIECTAREA ACTIVITĂȚILOR DIDACTICE LA ELEVII CU CES FOLOSIND RESURSE DIGITALE

Prof. RYBANNA ELENA SABIN
CSEI Sf. Andrei Gura Humorului

Resursele digitale ne sprijină în procesul de creare și ne facilitează experiențe de învățare eficiente, interactive și cu un conținut relevant pentru ora digitală, fie ea online, față în față sau mixtă / blended. Odată ce mutăm focusul pe ce putem adapta și fructifica în ora digitală, soluțiile la provocările inerente vor veni din personalizarea predării pe nevoile de învățare ale elevilor noștri.

În proiectarea didactică trebuie să avem în vedere în permanență o perspectivă asupra elementelor pe care le vom folosi în planificarea și implementarea unei ore digitale și nu o rețetă unică asupra unui plan de lecție.

În era digitală de astăzi, responsabilitatea profesorului merge dincolo de a preda doar elementele de bază ale cititului, scrisului, matematicii și științei. Profesorii au responsabilitatea să pregătească elevii cu abilitățile și cunoștințele caracteristice societății în care ei vor trăi ca adulți, și înțelegând că vor avea nevoie să reușească într-o societate care devine extrem de tehnologică și bazată pe informații. Aceste abilități, denumite în general abilități ale secolului 21, includ capacitatea de a gândi critic, de a face judecăți în cunoștință de cauză, de a rezolva probleme complexe, gândire creativă, comunicare complexă și colaborare folosind informațiile în moduri inovatoare.

Conceptul de Cerințe Educative Speciale (CES) desemnează acele cerințe ori nevoi specifice față de educație - derivate sau nu dintr-o deficiență - care sunt suplimentare dar și complementare obiectivelor generale ale educației pentru copil. Copilul cu CES se plasează pe o scală continuă, în funcție de cantitatea și calitatea asistenței educative suplimentare de care are nevoie. În sens larg, elev cu cerințe educative speciale devine și copilul sau adolescentul cu tulburări sau dificultăți de învățare. Procesul de proiectare didactică este corelat cu potențialul cognitiv și emoțional al elevilor.

Planificarea pentru învățarea online sau blended este mult diferită de cea față-în-față. Desigur, în online se preiau numeroase aspecte din predarea tradițională, însă trebuie mare atenție, la una dintre posibilele capcane – și anume tentația de a limita lecția doar la livrare de conținut și evaluare. Vom proiecta ora în digital urmărind să creăm numeroase oportunități pentru interacțiune, colaborare și conectare pentru a asigura o educație digitală de calitate. Principiile și metodele eficiente (bazate pe cercetări consacrate) din școala față-în-față se aplică și în online.

În proiectarea digitală vom pleca de la întrebarea:

Ce interacțiuni facilităm în ora digitală interactivă?

Sunt infinite moduri în care putem proiecta o oră în digital, tipurile de interacțiuni de considerat pentru învățarea asincron și sincron și modul în care pot fi ele duse la clasă sunt:

- în predarea **asincron** trebuie să avem în vedere următoarele tipuri de interacțiuni:

a. *Interacțiunile elev – profesor*

Cum vom realiza aceste interacțiuni?

- ✓ în lecțiile asincron: scriem mesaj de încurajare sau de conectare, înregistrăm tutoriale video în care elevii să vă vadă astfel elevii se vor simți mai motivați și conectați să învețe;
- ✓ oferim feedback personal, frecvent, autentic;

- ✓ corectăm materialele elevilor pentru a le dezvolta strategii despre cum învață ceea ce învață;
- ✓ participăm la discuții, apreciem intervențiile elevilor, comunicăm concluzii, programul și disponibilitatea întâlnirilor de clasă, de grup sau individuale.
- b. *Interacțiuni elev – elev ne facilitează:*
 - ✓ oportunitatea ca elevii să dezvolte abilități de colaborare;
 - ✓ inițierea de discuții într-un document colaborativ, în care pot comenta pe baza unui text sau pe baza unei probleme sau a unui video; chiar dacă nu sunt în același timp conectați în document, îi ajută să citească părerile colegilor;
 - ✓ crearea de notițe de grup și hărți mentale de grup.
- c. *Interacțiuni elev – conținut duc la:*
 - ✓ oportunitatea ca elevii să fie implicați activ în învățare, să putem colecta informații despre cât și cum au înțeles sarcinile de lucru și conținutul lor; nu ne dorim elevi pasivi.
 - ✓ oferim conținut interactiv: simulări, jocuri;
 - ✓ creăm materiale video interactive din care să putem obține informații despre vizualizarea conținutului;
 - ✓ crearea de activități de reflecție care să-i ajute pe elevi să proceseze ce învață, să dea timp creierului să așeze conținutul în memoria de lungă durată și să facă loc pentru conținut nou;
 - ✓ crearea de rutine de citire activă a textelor sau a problemelor de matematică ne ajută ca elevii să își facă propriile notițe și rezolvări.
 - în predarea **sincron** trebuie să avem în vedere următoarele tipuri de interacțiuni:
- a. *Interacțiunile elev – profesor. În acest tip de interacțiune vom:*
 - ✓ folosi momente de cunoaștere online live (profesor, elev, director, părinți), prezenta obiectivele și așteptările și ce ne propunem să învățăm și mai ales cum ajungem acolo. Ne vom cunoaște punctele forte și pe cele de îmbunătățit, pasiuni, hobby-uri și limite;
 - ✓ păstra momentele de conectare, de consolidare a relațiilor cu salut dimineața, cu împărtășit cum se simt elevii, cu pauzele de socializare pe chat sau video / audio, cu sărbătorirea zilele de naștere / importante pentru grup, ne vom felicita, ne vom încuraja și ne vom aprecia;
 - ✓ evita prioritizarea discursului în predare;
 - ✓ folosi instrumente de colaborare online în timp real: instrumente care substituie tabla sau orice documente colaborative online;
 - ✓ folosi camera astfel încât elevii să ne vadă;
 - ✓ dacă realizăm simulări, experimente sau rezolvări de probleme, cerem elevilor să ne spună care sunt pașii următori, pentru a fi implicați activ în învățare;
 - ✓ include interacțiuni cu elevii în grupuri mai mici;
 - ✓ folosi chat-ul ca un instrument de a transmite mesaje 1 la 1 către elevi.
- b. *Interacțiuni elev – elev:*
 - ✓ creați contexte pentru discuții, dezbateri live sau în scris, în chat;
 - ✓ folosiți grupuri mai mici (Zoom break-out rooms);
 - ✓ elevii pot folosi tabla virtuală pentru desene, pentru brainstorming (WordArt);
 - ✓ evidențiați munca elevilor, puteți crea turul galeriei virtuale (Padlet).
 - ✓ permiteți elevilor să folosească chat-ul pentru a comunica aspecte care nu pot fi exprimate în lecție pentru a nu fragmenta lecția prea mult; dacă nu aveți un chat, pot folosi un document colaborativ online.
- c. *Interacțiuni elev – conținut:*

- ✓ evitați discursuri lungi care necesită o atenție prelungită a elevilor, după 5 minute au nevoie de un stimul în digital;
- ✓ includeți activități în care vă opriți și îi invitați pe elevii să reflecteze. Ex.: ”Puneți în chat un emoticon care arată cum vă simțiți față de ceea ce urmează să învățăm despre ...”
- ✓ creați sondaje online;
- ✓ implicați-i în simulări și experimente.

Una din marile provocări ale planificării și proiectării activităților digitale este modul în care realizăm evaluarea facilitată de tehnologie, atât formativă, cât și sumativă și crearea unor materiale educaționale de calitate cu conținut interactiv ridicat prin care profesorul are acces la informații valoroase despre progresul elevilor. Știm că evaluarea formativă este evaluare pentru învățare, care îi indică elevului unde se află și îl ghidează către dobândirea competențelor, iar profesorului îi arată cum îl poate sprijini pe elev pentru atingerea obiectivelor de învățare personalizate. În evaluarea formativă focusul este pe feedback și pe progres, astfel că prezentăm câteva metode de realizare a acestui tip de evaluare:

Teste scurte - elevul primește feedback imediat dacă sunt corectate automat, asigură înțelegerea conceptelor din lecție, ideal să fie folosite fără o miză importantă (de exemplu note sau calificative) și fără recompense.

Activități de reflecție scurte care asigură înțelegerea și reținerea conținutului (texte / rezolvări de probleme etc.) și gândirea critică, previn plagiatul de idei și rezolvări și oferă profesorului feedback despre nivelul la care se află elevul.

Exemple

- Scrie 2-3 minute, 2-3 propoziții despre ce ai învățat din video-ul urmărit.
- Scrie 1 aspect pe care nu l-ai înțeles încă din materialul studiat.
- Scrie 3 lucruri pe care le-ai învățat, 2 întrebări la care nu ai primit răspuns și 1 lucru pe care nu l-ai înțeles.
- Desenează ce ai înțeles din materialul studiat.
- Scrie un cuvânt despre subiectul lecției de azi (la finalul lecției).
- Crează harta mentală a lecției de azi.

Activități de feedback scurte - creați etape în realizarea unui proiect, cu evaluare formativă și feedback la fiecare etapă.

Materiale video interactive - cu Edpuzzle / Nearpod în care elevii pun pauză, interacționează cu conținutul, răspund la întrebări și au acces la jocuri și simulări cu răspunsuri imediate.

Proiectată de profesor încă din etapa de planificare, având obiectivele de învățare și competențele în minte, evaluarea sumativă verifică atât ceea ce înțelege și cunoaște elevul, dar mai ales ceea ce știe să facă și cum reușește să aplice ceea ce a învățat (niveluri cognitive superioare în Taxonomia lui Bloom revizuită) și se finalizează de obicei cu o notă, cu un calificativ, cu o diplomă. Dacă optăm ca evaluarea sumativă să aibă forma unui test online, trebuie avut în vedere ca itemii online să fie:

- Adecvați lungimea textului vârstei elevilor și păstrați ce este esențial; dacă dați un examen mai complex, grupați întrebările în funcție de conținut;
- Eliminați ambiguitățile din întrebări și răspunsuri;
- Folosiți tipuri diferite de întrebări;
- Evitați negațiile în întrebări sau afirmații;
- Evitați utilizarea frecventă a întrebărilor Adevărat-Fals, Da-Nu, elevul are 50% șanse să ghicească răspunsul;
- Testați evaluarea din perspectiva elevului înainte de a o trimite.

Alte metode care evidențiază progresul și rezultatele învățării și care combină evaluarea formativă cu cea sumativă pot fi:

1. Portofoliul digital al elevului (foto, video, text) cu Padlet, Class Dojo, etc.
2. Documentarea foto / video a unui proiect cu Quik, Stop Motion, Flipgrid etc.
3. Realizarea unei colecții de texte / articole / bloguri cu Bookcreator, StoryJumper etc.
4. Turul galeriei virtuale – Evaluarea colegilor și a muncii în echipă cu Padlet, Flipgrid etc.
5. Auto-evaluare și autorefecție într-un jurnal de învățare online (foto, video, text) cu Padlet, Google Doc, Word Doc, Powerpoint, Google Slides, Mindmaps etc.

Ca instrumente de evaluare online pot fi: Kahoot, Quizizz, Google Forms, ADQ, Flipgrid și altele.

Deși lucrăm cu oameni cu vârste fragede, de fapt punem bazele, prin dezvoltarea caracterelor lor, la construirea unei societăți viitoare, aceea în care acești elevi de azi vor trăi ca adulți.

Bibliografie

1. Alois Gherguț – Sinteze de Psihopedagogie specială, Editura Polirom, Iași, 2014
2. Curs Predau viitor - Intensiv de educație digitală pentru profesori de informatică și TIC.
3. Exemple de prezentări și recomandări de design de lecții online - <http://www.designedschools.com>
4. Fundația Noi Orizonturi, Maria Butyka, Laura Borbe - Ghidul Făcut și Învățat – Ghid pentru reflexie 2019
https://www.noi-orizonturi.ro/wp-content/uploads/2018/10/F%C4%83cut-%C8%99i-%C3%AEnv%C4%83%C8%9Bat_2017.pdf
5. Introduction to Online and Blended Teaching - <https://www.edx.org/course/introduction-to-online-and-blended-teaching>
6. Portofoliu digital - <https://wakelet.com/>

EGALITATEA DE ȘANSE PENTRU ELEVII CU CES

**Învățător: Ana-Maria Sandu, Școala Gimnazială „Anton Pann,,
Rm.Vâlcea, Jud.Vâlcea**
**Profesor :Monica-Adriana Dăncău, Șc.Gim.,„Anton Pann,,
Rm.Vâlcea, Jud.Vâlcea**

Un document oficial al Comitetului Economic si Social European estimează că persoanele cu handicap reprezintă un procent de 15% din populația totală a lumii, însă atenționează totodată că acest procentaj este în continuă creștere din cauza faptului că populația globului se află într-un proces de îmbătrânire continuă. Aceasta înseamnă că în Europa mai mult de 50 de milioane de persoane suferă în prezent de o anumită formă de handicap, ceea ce reprezintă o parte semnificativă a cetățenilor europeni, astfel încât „a le asigura egalitatea de șanse constituie un imperativ social, etic si politic, care ar trebui să figureze printre principalele priorități ale UE. În țara noastră, conform datelor furnizate de Ministerul Muncii, Familiei și Protecției Sociale, la data de 30 iunie 2012 exista un număr total de 689.156 de persoane cu dizabilități, dintre care 671,939 erau neinstituționalizate, iar 17,217 instituționalizate.

În condițiile în care, conform rezultatelor preliminare ale Recensământului Populației si al Locuințelor din 2011, populația stabilă a României este de 19.043.767 locuitori, ar urma că persoanele cu handicap reprezintă 3,61% din totalul populației, ceea ce înseamnă foarte puțin în comparație cu media mondială, dar și cu situația din țări dezvoltate ale Europei, precum Marea Britanie, unde se estimează că trăiește un număr de 6 milioane de persoane cu dizabilități, ceea ce înseamnă un procent de 10% din numărul total de locuitori. Handicapul este limitare parțială sau totală a abilității de a realiza o activitate într-o manieră considerată normală pentru un individ. În accepțiunea pe care i-o conferă modelul social, dizabilitatea este o pierdere sau limitare a oportunităților de a lua parte la viața normală în comunitate la un nivel egal cu al celorlalți, care se datorează existenței unor bariere de natură fizică, dar mai ales de natură socială. În acest nou context ideatic, dizabilitatea nu mai este concepută ca o problemă personală, ce ține de starea de sănătate a individului, ci ca un fapt social cauzat de modul de gândire, atitudinile, concepțiile, politicile, măsurile administrative tipice pentru o anumită societate, care configurează mediul în care trăiește persoana cu handicap și îl face mai mult sau mai puțin accesibil pentru ea.

Dizabilitatea este caracterizată ca fiind un rezultat sau un efect al unor relații complexe dintre starea de sănătate a individului, factorii personali si factorii externi care reprezintă circumstanțele de viață ale acelui individ. Din punct de vedere legal și din acela al politicilor publice, statul român trebuie să preia și să traducă în acțiuni legislative și administrative obiectivele strategiei pe termen lung a Uniunii Europene privind persoanele cu dizabilități, care se centrează pe asigurarea egalității de oportunități, deoarece aceasta este singura care poate permite acestor persoane să își fructifice potențialul si să ia parte la viața societății. Strategia amintită are trei direcții fundamentale: dezvoltarea legislației si implementarea măsurilor anti-discriminare care să permită persoanei să se bucure de drepturile sale; eliminarea barierelor induse de mediu; includerea problematicei persoanelor cu dizabilități în toate aspectele cheie ale politicilor publice (mainstreaming). Implementarea acestor măsuri presupune reconfigurarea politicilor publice relevante pentru această chestiune

din perspectiva persoanelor cu dizabilități și înțelegerea nevoilor diverse ale acestora, de care să se țină cont ulterior, în momentul revizuirii legislației și al formulării și implementării politicilor publice.

De îndată ce discriminarea este sinonimă cu încălcarea principiului egalității de șanse, trebuie să ne întrebăm care sunt stereotipurile privind persoanele cu handicap care au dat naștere atitudinilor discriminatorii despre care se afirmă că sunt împărtășite de jumătate din populație. Conform studiului CNCD menționat mai înainte, Fenomenul discriminării în România - percepții și atitudini, un procent de 44% din populația generală asociază conceptul de „persoană cu dizabilități” cu sentimentele de milă și compasiune, dar în același timp un procent identic, de 44% din populația generală nu dorește să aibă ca vecin o persoană cu dizabilități, în timp ce doar 40% ar fi de acord ca cineva din familie să se căsătorească cu o persoană care suferă de un handicap fizic, iar pentru persoanele cu handicap psihic procentul coboară extrem de mult, până la 9%.

Creșterea nivelului de educație se asociază cu orientarea către principiile moderne ale participării și incluziunii sociale a tuturor indivizilor și cu credința că situația persoanelor cu dizabilități trebuie gestionată prin intermediul sau cu ajutorul unor instituții și organizații specializate în acordarea de servicii sociale. Pe de altă parte, respondenții din mediul rural sunt mai apropiați de ideea responsabilității exclusive a familiei, fapt care se explică prin raportarea lor la un set de credințe și valori specifice modelului tradițional în care familia are funcții sporite în societate. În ceea ce privește discriminarea pe piața muncii, studiile cu privire la impactul discriminării asupra ocupării persoanelor cu dizabilități vorbesc despre „efectul de selecție” pe care stereotipurile negative privind persoanele cu handicap îl au asupra șanselor acestora de a fi angajate. Societatea Academică din România arată că „impredictibilitatea sau productivitatea scăzută a muncii sunt doar unele dintre stereotipurile atribuite persoanelor cu dizabilități la locul de muncă.

Acestea determină de multe ori angajatorii fie să aleagă o persoană validă în locul uneia cu dizabilități și aceleași calificări, fie să ofere un salariu mai mic unei persoane cu dizabilități decât uneia valide sau să concedieze un angajat cu dizabilități mai degrabă decât unul fără”.

Bibliografie:

- 1.Cornel Liviu Popescu, *”Protecția internațională a drepturilor omului”*, editura All Beck, București, 2004;
- 2.Bianca Selejan-Gutan, *”Sistemul jurisdicțional european de protecție a drepturilor omului”*, curs universitar, Editura Universității ”Lucian Blaga”, Sibiu, 2003;

OFERTA CURRICULARĂ OPȚIONALĂ – ÎN SPRIJINUL INCLUZIUNII COPIILOR CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

Profesor dr. Sasu Liliana Iuliana
Școala Gimnazială Burla

În stadiul actual al dezvoltării sistemului de învățământ românesc, educația incluzivă a căpătat un loc esențial, promovând asigurarea egalității de șanse la un sistem de formare și educație de calitate pentru toți copiii, prin interzicerea oricăror forme de discriminare „bazată în special pe motive de sex, rasă, culoare, origini etnice sau sociale, caracteristici genetice, limbă, religie sau convingeri, opinii politice, apartenență la o minoritate națională, avere, naștere, handicap, vârstă sau orientare sexuală”.¹

Pentru atingerea obiectivelor politicilor educaționale, România, în calitate de stat membru al Uniunii Europene, cooperează cu celelalte state membre ale U.E.²

Pornind de la planurile de acțiune pentru îmbunătățirea nivelului competențelor cheie europene³, cu rol fundamental în împlinirea absolvenților învățământului obligatoriu atât pe plan personal, cât și a cetățeniei active, a incluziunii sociale și a capacității de inserție profesională în societatea viitorului, în studiul de față ne-am propus pentru susținerea nevoilor și intereselor specifice de învățare ale elevilor cu CES oferirea unui model de inovare a ofertei educaționale la nivelul unității de învățământ.

În acest scop, prezentăm în cele ce urmează un proiect de programă școlară pentru disciplina opțională - *Literatură, teatru, film*, care reprezintă o ofertă pentru curriculum la decizia școlii, clasa a VI-a, pe durata unui an școlar. Suportul metodic inovativ vizează, pe de o parte, educarea elevilor cu CES în spiritul valorilor,⁴ într-un mediu școlar bazat pe principiile educației incluzive, sprijinirea integrării, pentru asigurarea accesului la educație a fiecărui copil, fără nicio deosebire, excludere, restricție sau preferință și, pe de altă parte,

¹Carta Drepturilor Fundamentale a Uniunii Europene (2000/C364/01), articolele 14 și 21 (<http://schoolforeveryone.org/wp-content/uploads/2015/09/Raport-cu-privire-la-situatia-educatiei-incluzive-in-Romania.pdf>).

² Vezi, **Cadrul strategic pentru cooperarea europeană în domeniul educației și formării profesionale („ET 2020”)**.

³ <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=EN>.

⁴ Potrivit articolului 2 din Tratatul privind Uniunea Europeană, „Uniunea se întemeiază pe valorile respectării demnității umane, libertății, democrației, egalității, statului de drept, precum și pe respectarea drepturilor omului, inclusiv a drepturilor persoanelor care aparțin minorităților. Aceste valori sunt comune statelor membre într-o societate caracterizată prin pluralism, nediscriminare, toleranță, justiție, solidaritate și egalitate între femei și bărbați” (<http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-5462-2018-INIT/RO/pdf>).

motivarea elevilor cu CES pentru a-și continua traseul educațional prin participarea la nivele superioare de educație.

Această programă școlară vine în completarea activităților instructiv-educative specifice disciplinelor din trunchiul comun care formează și dezvoltă competențele tuturor elevilor, inclusiv a celor cu CES, pentru ca aceștia să reușească să se comporte ca cetățeni responsabili, activi, capabili să înțeleagă realitatea, să respecte normele și valorile societății și să contribuie la construirea unei lumi favorabile incluziunii, prietenoase și sigure. Prin urmare, conținuturile favorizează abordarea transdisciplinară, inovarea, creativitatea, implicarea și performanța în învățare, dialogul social, dialogul între generații și intercultural.

Raportarea limbii și literaturii române la cultură conduce la crearea unei conștiințe lingvistice și culturale, și implicit a conștiinței naționale, dimensiune fundamentală pentru formarea personalității elevului, a profilului său moral și afectiv. Totodată, știind că valorile, convingerile și percepția propriei noastre identități se formează prin activități instructiv-educative adecvate particularităților de vârstă, cursul opțional, *Literatură, teatru, film*, destinat elevilor din clasa a VI-a, își propune cunoașterea și interpretarea lumii și a sinelui prin intermediul codurilor artistice, respectându-se principiul gradualității achizițiilor.

Programa respectă prevederile Legii educației naționale, nr. 1/2011, cu modificările și completările ulterioare: *Idealul educațional al școlii românești constă în dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, în formarea personalității autonome și în asumarea unui sistem de valori care sunt necesare pentru împlinirea și dezvoltarea personală.*

Având în vedere că elevii din mediul rural nu au acces direct la instituțiile de teatru și film, scopul nostru este ca fiecare elev să-și dezvolte interesul pentru cultura națională și europeană, și, în același timp, să-și construiască treptat propriul univers afectiv și cognitiv, prin valorificarea oportunităților oferite de cursul opțional, *Literatură, teatru, film*, parcurs inițial în clasa a V-a.

În consecință, proiectul de Programă propune **conținuturi** structurate pe teme captivante care să asigure continuitatea conținuturilor abordate în anul școlar anterior. Angajându-i în descoperirea, înțelegerea și interpretarea mesajelor creațiilor din diferite domenii ale culturii, precum: literatura, teatrul și filmul, transmise prin diverse căi, ei își vor deschide perspectiva asupra valorilor autentice promovate prin opere de artă.

De asemenea, componenta lingvistică, componenta estetică și culturală vizează atât gândirea critică, cât și sensibilizarea prin activarea dimensiunii afective a personalității elevilor. Astfel, selectarea textelor literare-suport reprezentative pentru cultura populară și

pentru „cultura majoră” (niveluri culturale stabilite de filozoful Lucian Blaga) va conduce la descoperirea aspectelor lingvistice și culturale corespunzătoare cunoașterii populare și cunoașterii științifice. În acest mod, vor putea înțelege că monumentele culturale care folosesc ca material creativ limba, la fel ca toate capodoperele care depășesc spațiul național, devin valori universale. Pătrunderea lor în spiritualitatea altei națiuni decât cea în care a fost creată, fie că se realizează în original, fie prin traduceri, conduce la comparații cu propria limbă și cultură și la descoperirea și înțelegerea rolului modelator al contextului cultural local, național și universal în procesul dezvoltării personale.

Prin urmare, receptarea acestor valori, prin activități activ-participative ale elevilor, bazate pe libertatea interpretărilor personale, creatoare, va viza formarea unui spirit deschis, capabil să-și asume propriul sistem de valori indispensabile pentru trăirea responsabilă a prezentului și alegerea mai bună a viitorului.

Principiile fundamentale ale acestui curs opțional sunt: centrarea pe competențele-cheie, definite în 2006 de către Parlamentul European și Consiliul Uniunii Europene, care se pliază pe programa propusă: *comunicarea în limba maternă, „a învăța să înveți”, relaționare interpersonală și competențe civice, sensibilizare culturală și exprimare artistică*, respectarea particularităților de vârstă și individuale ale elevilor, corelația dintre senzorial și rațional, dintre concret și abstract, participarea activă și conștientă a elevilor în activitatea de predare, învățare, evaluare, motivarea elevilor pentru lectură, abordarea integrată a conținuturilor, în sensul realizării conexiunii cu viața reală, promovarea unei educații incluzive, de calitate, într-o școală prietenoasă. În același timp, cursul se subordonează unor direcții noi în câmpul științelor educației, vizând: îmbunătățirea performanțelor educaționale, abilităților și competențelor elevilor; orientarea elevului în câmpul bipolar al valorilor, să aleagă, să ia decizii; deschiderea către valori socioculturale multiple, naționale și internaționale, o mai bună inserție a individului într-o lume dinamică, din ce în ce mai complexă; valorificarea potențialului și acordarea de șanse egale fiecărui elev, pregătindu-l pentru confruntarea cu situații-problemă din viața reală; deschiderea transdisciplinară; dobândirea autonomiei formative cu calitățile subsecvente: stabilitate intrapsihică, vigoare emoțională, aspirații, opțiune responsabilă, angajare socială, autodepășire, autoeducație; promovarea învățării pe tot parcursul vieții.

Programa propusă oferă alternative instructiv-educative și, în același timp, valorifică toate experiențele de învățare ale tuturor elevilor, astfel încât obiectivele conținuturilor formale, nonformale și informale să contribuie la formarea și dezvoltarea competențelor-cheie europene și la sporirea motivației în învățare pe tot parcursul vieții.

Competențe specifice și exemple de activități de învățare

1.1. Rezumarea unor întâmplări, fapte din diverse creații literare citite prezentate în scris sau prin mijloace audio-video

- exerciții de ascultare activă a unor mesaje transmise prin diverse mijloace, participând la interacțiuni verbale, cu scopul de a afla/ de a transmite informații legate de acestea;
- prezentarea succintă a sensului global identificat în textul literar audiat, în piesa de teatru vizionată/ filmul vizionat;
- construirea de monologuri și monologuri utilizând informații esențiale și de detaliu din creațiile-suport, aparținând literaturii, artei teatrale și cinematografice;
- exerciții de intervenție într-un monolog/ dialog construit de colegi;
- exerciții de rezumare orală a unor întâmplări prin care ar putea trece personajele vizualizate în reclama unui film/ piese de teatru;
- formularea unor idei, opinii referitoare la relevanța informațiile selectate de colegi, în vederea prezentării întâmplărilor/ faptelor din creațiile-suport;

1.2. Prezentarea orală a ideilor/ opiniilor/ sentimentelor legate de temele unor texte orale transmise prin literatură, teatru, film

- exerciții de exprimare a opiniei despre modalități diferite de abordare a unei teme, în creațiile-suport;
- construirea unor scenarii de film, pornind de la idei/ teme date sau propuse de colegi;
- exerciții de continuare/ modificare a unor scenarii de film prezentate de către colegi;

1.3. Comunicarea nonverbală și paraverbală, utilizând adecvat elementele specifice acestor tipuri de comunicare

- prezentarea unor întâmplări, folosind limbajul corpului, expresia feței (mimica, zâmbetul, privirea), mișcarea corpului (gesturi, poziție și mod de mișcare), comunicarea tactilă;
- exerciții de evidențiere a modului de adecvare/ neadecvare a comunicării nonverbale și paraverbale realizate de colegi, la mesajul transmis;
- jocuri de rol/ simulări, construind dialoguri, pornind de la texte orale transmise prin mijloace audio-video;

1.4. Realizarea unor interacțiuni verbale, stabilind corelații între propriile valori și cele de referință transmise prin creațiile audiate/ vizionate

- exerciții de prezentare a unor exemple de acțiuni/ decizii personale privind revizuirea valorilor personale în sensul integrării acestora în sfera valorilor de referință universale;
- exerciții de evidențiere a aspectelor pozitive întâlnite în viața de școlar, corelate cu situații din lumea creată în literatură, teatru, film;
- exerciții de schimbare imaginară a unor destine ale personajelor care i-au impresionat în mod deosebit din textul literar audiat/ piesa de teatru vizionată/ filmul vizionat;
- identificarea unor aspecte particulare pozitive/ negative întâlnite în viața comunității locale, pornind de la elemente similare identificate în creațiile audiate/ vizionate.

2.1. Receptarea informațiilor transmise prin intermediul creațiilor aparținând literaturii, teatrului și filmului

- identificarea modalităților de construire a lumii ficțiunii în creațiile-suport, aparținând literaturii, teatrului și filmului;
- povestirea întâmplărilor din universul imaginar din textele literare-suport/ piesele de teatru audiate/ filmele vizionate, respectând succesiunea acestora;
- exerciții de comparare a modalităților de construire/ caracterizare a personajelor în literatură, teatru, film;
- identificarea mijloacelor de comunicare a emoțiilor, trăirilor interioare ale personajelor din creațiile-suport, aparținând literaturii, teatrului și filmului;
- exerciții de evidențiere a transformărilor unei creații literare care a fost dramatizată și

transpusă într-un film artistic;

2.2. Corelarea lumii ficționale cu lumea reală

- evidențierea evenimentelor din experiența de viață personală care pot constitui subiecte literare, subiecte pentru scenariul unei piese de teatru/ unui film;
- exprimarea unor idei/ opinii în legătură cu diverse atitudini, comportamente manifestate de eroii preferați din creațiile literare/ piese de teatru/ filme audiate/ vizionate;
- exerciții de sesizare a rolului naratorului/ regizorului în construirea universului imaginar al operelor-suport;

2.3. Manifestarea spiritului interogativ despre viață și lume

- exerciții de identificare a unor secvențe din creațiile-suport audiate/ vizionate, referitoare la relațiile care se stabilesc între individ și colectivitate;
- exerciții de relevare a rolului personajelor din creațiile literare/ piese de teatru/ filme audiate/ vizionate pentru găsirea unor soluții pentru problemele specifice comunității școlare;
- exerciții de integrare imaginară a propriului eu într-un scenariu de teatru/ film, motivând alegerea făcută;
- joc de rol între un regizor/ scenarist de film și spectatori;

2.4. Integrarea unor valori descoperite prin intermediul operelor de literatură, teatru, film în propriul set de valori

- exerciții de identificare a unor secvențe din creațiile audiate/ vizionate care au legătură directă cu propria experiență de viață;
- relatarea unor întâmplări/ fapte din viața personală, considerate constructive pentru întărirea stimei de sine, comparabile cu cele din viața unor eroi din lumea ficțiunii;

3.1. Redactarea unor texte, pornind de la cerințe formulate pe baza informațiilor explicite și implicite din creațiile aparținând literaturii, teatrului și filmului

- redactarea planului simplu/ dezvoltat de idei al operelor literare prezentate în format tipărit sau prin intermediul mijloacelor audio-video;
- redactarea rezumatului/ povestirii operelor literare prezentate în format tipărit sau prin intermediul mijloacelor audio-video;
- redactarea unor compuneri narative, descriptive, respectând cerințele formulate pe baza informațiilor din operele-suport;
- explicarea, în scris, a semnificației titlului textelor literare date/ pieselor de teatru/ filmelor vizionate;
- redactarea unor texte cu scopul de a-și exprima opinia privind anumite aprecieri critice despre personaje, fapte, întâmplări din creațiile aparținând literaturii, teatrului, filmului, cu motivarea lor;
- redactarea unui jurnal cu dublă/ triplă intrare;

3.2. Redactarea unor texte, cu scopul de a-și exprima nevoia de autocunoaștere și autoreglare emoțională, pornind de la mesajul transmis de creațiile studiate aparținând literaturii, teatrului și filmului și propria experiență de viață

- redactarea unor texte dialogate în care să prezinte situații în care a dovedit capacitatea de a-și recunoaște propriile greșeli și de gestionare a conflictelor;
- redactarea unor articole de revistă școlară în care prezinte experiențe din existența proprie relevante pentru satisfacția nevoii de afecțiune și respect în relația cu familia/ colegii/ prietenii;
- redactarea unor pagini de jurnal, respectând convențiile acestui tip de discurs;

3.3. Redactarea unor texte imaginative

- redactarea unor compuneri imaginative în care să se integreze ca personaj cu trăsături împrumutate de la personaje din diverse opere literare/ piese de teatru/ filme, care luptă

pentru a schimba lumea în bine;

- redactarea unor poezii/ compuneri în care să-și imagineze că s-a transformat în lucruri, ființe necuvântătoare întâlnite în universul imaginar creat în literatură, teatru, film, motivând alegerea făcută;
- redactarea unor oracole care conțin amintiri, trăiri emoționale, sentimente care au la bază valori general umane;
- redactarea unei compuneri imaginative în care eroii imaginari participă la un carnaval organizat de elevii clasei a VI-a.

4.1. Identificarea valorilor sociale și culturale promovate în diferite forme de artă

- exerciții de identificare a tradițiilor și obiceiurilor din diverse medii culturale;
- exerciții de promovare a imaginii școlii prin realizarea unor pliante, postere, proiecte;
- exprimarea propriei opinii referitoare la contribuția elevilor pentru conservarea și transmiterea valorilor sociale și culturale;
- reflecția asupra legăturii între arta literaturii, teatrului și filmului și alte discipline

Conținuturi științifice

Tema generală: **Jocul ideilor și al imaginilor**

Domenii de conținut	Conținuturi
COMUNICAREA ORALĂ	<i>La conținuturile din clasa a V-a (actualizate), se vor adăuga următoarele:</i> - Relația dintre interlocutori în exprimarea informațiilor legate de mesajele transmise prin literatură, teatru, film - Elementele comunicării nonverbale și paraverbale - Strategii de operaționalizare a comunicării nonverbale și paraverbale - Responsabilitatea locutorului în construirea monologului/ dialogului - Rezumarea unor texte orale/ a unor secvențe vizualizate din opere aparținând artei literaturii/ teatrului/ filmului - Influența propriu-zisă a comunicării în cadrul interacțiunilor interindividuale și intergrupale la nivelul schimbului de idei, de opinii - Stiluri de comunicare orală - Bariere de comunicare (de concepție, de mediu, de limbaj) ce pot interveni în timpul elaborării sau în timpul receptării mesajului
➤	Texte orale propuse pentru ascultare și audio-vizionare: teatru radiofonic și filme adecvate vârstei elevilor (sunt utilizate: audiobook-uri, înregistrări ale unor actori/ profesori/ elevi, proiecțiile unor filme, vizionarea de spectacole de teatru, care să aibă loc la Căminul Cultural / Casa de Cultură ori spectacole înregistrate).
➤	Tipuri de interacțiune propuse: monologuri și dialoguri pe teme de interes pentru elevi

COMUNICAREA AUDIO-VIZUALĂ	<i>La conținuturile din clasa a V-a (actualizate), se vor adăuga următoarele:</i> - Structura spectacolului teatral - Funcțiile estetice ale dialogului dramatic - Valențe ale mesajului audio-vizual: relația dintre imagine artistică/ scenică creată în opere de literatură, teatru și film și realitate - Strategii de interpretare a modelelor oferite prin intermediul literaturii, teatrului și filmului - Raporturile dintre comunicarea prin operele literare, spectacolele de teatru, film și cultură - Interese și atitudini față de valori culturale
Texte literare-suport din literatura română clasică și contemporană, din literatura pentru copii română și universală, precum și dramatizarea/ ecranizarea acestora (text integral sau secvențe, fără definirea conceptelor), selectate după următoarele criterii: valoric, estetic, formativ și adecvare la vârsta elevilor.	
REDACTARE	- Rezumat - Tehnici de scriere despre imagini și jocul actorilor - Etapele scrierii unui scenariu dramatic - Etapele scrierii unei cronici dramatice - Planul de întrebări pentru realizarea unui interviu cu un actor/ regizor
Tipuri de texte propuse pentru activitățile de redactare: texte informative, jurnale, rezumate, cronica dramatică, predicții pe baza unor experiențe personale, explicații proprii privind anumite aspecte din universul imaginar descoperit prin lectură/ vizionare de teatru/ film; interviuri	
VALORI ETICE ȘI CULTURALE	<i>La conținuturile din clasa a V-a (actualizate), se vor adăuga următoarele:</i> - Operele literare/ piesele de teatru/ filmele – mijloace de comunicare interculturală - Etnia și identitate culturală în perspectiva integrării sociale și respectul față de moștenirea culturală - Aspirații și valori universale promovate prin intermediul literaturii, teatrului și filmului - Viziunea asupra sinelui și asupra lumii - Schimbarea eului prin conștientizarea calității de membru al unei culturi
➤ Tipuri de interacțiune propuse: interacțiuni verbale prin dialoguri cu colegii, monolog.	

Modalități de evaluare

- Verificarea orală;
- Verificarea scrisă;
- Verificarea practică;
- Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor;
- Proiecte pe teme date;

- Portofolii pe teme date;
- Autoevaluarea.

Bibliografie

Bogorin, Elena-Veronica, *Autocunoașterea prin prisma poveștilor de viață de pe marele ecran*, articol Internet.

Perspective. Revistă de didactica limbii și literaturii române, Numărul 2 (13) 2006.

Bal, Mieke, *Naratologia. Introducere în teoria narațiunii*, Editura Institutul European, Iași, 2008.

Boghiu, Emilia, Mutoiu Lăcrimioara, *Hermeneutică și naratologie aplicată*, Editura Eurocart, Iași, 2003.

C. Corciovescu, *Cinema... un secol si ceva*, Editura Curtea Veche, București, 2003.

Crețu, Ecaterina, *Textul literar. Structură și semnificație*, Casa Editorială Demiurg, Iași, 2005.

Drimba, Ovidiu, *Teatrul de la origini și până azi*, Editura Albatros, București, 1973.

Ilie, Emanuela, *Didactica limbii și literaturii române*, Editura Polirom, Iași, 2014.

Irimia, Dumitru, *Introducere în stilistică*, Editura Polirom, Iași, 1999.

Bocoș, Mușata-Dacia, *Instruirea interactivă*,

Lesenciuc, Adrian, *Teorii ale comunicării*, Editura Academiei Forțelor Aeriene „Henri Coandă”, Brașov, 2017.

Pamfil, Alina, *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, Editura Paralele 45, Cluj-Napoca, 2005.

Lecțiile au un caracter flexibil și interactiv, asigurând dezvoltarea capacităților creative ale elevilor, stimularea atitudinii ce implică motivație, emoție, participare la impunerea valorilor morale și sociale în activitatea și viața socială, încurajarea talentului personal, aprecierea unor elemente definitorii ale contextului cultural local și ale patrimoniului național și universal.

În concluzie, proiectarea unor programe școlare atractive pentru elevi, adecvate nevoilor și cerințelor acestora constituie o modalitate eficientă de stimulare a accesului la educație a copiilor aparținând unor grupuri vulnerabile, categorie din care fac parte și elevii cu CES.

Bibliografie electronică

<http://schoolforeveryone.org/wp-content/uploads/2015/09/Raport-cu-privire-la-situatia-educatiei-incluzive-in-Romania.pdf>

https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/et2020-framework_ro

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=EN>.

<http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-5462-2018-INIT/RO/pdf>

<https://www.scribd.com/document/38161786/Educatie-incluziva>

https://mecc.gov.md/sites/default/files/educatie_incluziva_final.pdf

<file:///C:/Users/user/Desktop/ARACIP/Studiu%20Formarea%20Competentelor-Cheie.pdf>

Creativitatea în dezvoltarea elevilor cu CES

Prof. Sava Elena Emanuela
CSEI „Sf. Andrei” Gura Humorului

Creativitatea a fost și rămâne una din temele importante și preferate atunci când vorbim despre educație, despre creștere, dezvoltare și învățare. Îndelung cercetată, analizată, pusă pe tapet cu tot ce are mai prețios, acest proces de „a îndrăzni”, de a aduce la lumină și a lăsa ideile să prindă viață, colorează existența umanității din cele mai vechi timpuri și până astăzi – cu marea succes!! Și, chiar cu atât de multă istorie a creativității în spate, oamenii încă mai au imaginație, încă nasc idei pe care le transformă în frumos, în mai bine și în altceva.



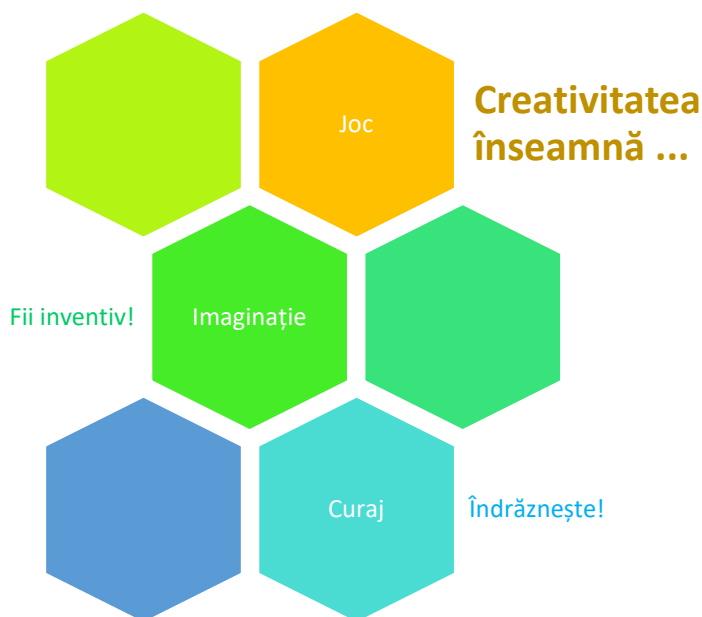
DEX-ul Academiei Române, Institutul de Lingvistică „Iorgu Iordan”, Ediția a II-a, vine cu o definiție destul de simplă a termenului creativitate: din fr. *créativité*, s.f. *Înșușirea de a fi creator; putere creatoare*. Dincolo de simplitatea definiției descoperim însă cuvinte puternice care, luate și citite mai atent ne dau de gândit! Așadar, creativitatea ascunde putere, ascunde abilități, ascunde asocieri menite să creeze noi dimensiuni. Și pentru că termenul îndeamnă la imaginație și căutare, am continuat să cercetăm și alte definiții. Din multitudinea de citate, care mai de care mai specifice și mai complexe, am ales să-l menționăm pe cel al lui Albert Einstein care ne descoperă, simplu și concis: „creativitatea este inteligența care se joacă”.

În dezvoltarea fiecăruia dintre noi joaca și imaginația și, mai ales modul de a le îmbina pe amândouă, joacă un rol semnificativ. În dezvoltarea copiilor cu CES în special, învățarea creativă este menită să fundamenteze teoretic și metodologic activitatea de asimilare a cunoștințelor de către elevi prin înțelegere, asociere și combinare, astfel încât din cunoștințele date să rezulte altele noi, originale și valoroase. Ea urmărește cultivarea unui stil de învățare receptiv la nou, a unui comportament inovativ, bazat pe încercare-eroare-succes-rezolvare.

Învățând creativ, devenim creativi. Aplicând metodele și tehnicile de învățare creativă, învățarea nu numai că nu va mai fi un chin, cum se întâmplă să fie adesea pentru elevii noștri, dar va deveni o reală plăcere. Se va conștientiza astfel că, tot timpul, există în jurul nostru câte ceva ce poate deveni interesant și care poate fi util ulterior.

Ne ajută să fim creativi dorința de a studia și observa necunoscutele din viața noastră, rezolvarea problemelor, încercarea de a afla ce se întâmplă dincolo de aparență, dorința de ieși din zona de confort a gândirii. Când învățăm putem elabora scheme grafice pentru a ne ordona ideile, dar și pentru a putea reactualiza mai ușor cunoștințele, mai ales dacă avem o bună memorie vizuală. Unele idei pot fi reprezentate chiar sub forma de desene.

Învățarea creativă urmărește să formeze sentimente și pasiuni pentru nou, pentru descoperiri, inovații, creații artistice. Copiii pot fi creativi în orice moment al existenței, iar această dimensiune care îi ajută să crească trebuie încurajată și susținută mai ales în școală, la toate disciplinele, fără excepție.



În predarea disciplinelor din sfera limbii și literaturii, atât în ceea ce privește predarea limbii materne dar și predarea celorlalte limbi internaționale, elevii sunt deseori încurajați să fie creativi, să învețe să fie creativi. Mijloacele prin care un dascăl poate insista pe încurajarea creativității și a învățării creative

implicit, sunt multiple. Enumerăm câteva exemple în această direcție: prin intermediul jocurilor de cuvinte pe care le putem organiza sub forma unor concursuri, cum ar fi: crearea unor propoziții în care toate cuvintele să înceapă cu aceeași literă, găsirea cât mai multor cuvinte care încep cu o anumită literă sau care să aibă un anumit număr de litere, crearea unor cuvinte noi prin posibila combinare a unor litere date etc.

Tot la orele de limba română dar și la cele de limbă engleză, franceză etc. elevii pot să fie creativi în fiecare minut de curs prin comentariile, interpretările posibile pe care le pot da textelor literare, dezvoltându-și astfel și capacitățile de exprimare liberă. Chiar și orele dedicate lecturii pot fi deosebit de creative: putem citi creativ punând întrebări, căutând soluții în paralel cu autorul, căutând o altă soluționare a problemelor, diferită de cea a autorului. Foarte interesante pentru elevi sunt textele creative în care li se dă începutul și li se cere să continue ei firul povestirii sau li se cere schimbarea finalului unor evenimente. Citatul preferat poate deveni, de asemenea, punctul de plecare în elaborarea de noi citate motivaționale, susținute de interpretări artistice complementare: desene inspirate de anumite cuvinte/propoziții, picturi, planșe, hărți etc.

Lecțiile din sfera culturii și civilizației sunt de asemenea, o resursă importantă prin intermediul cărei creativitatea elevilor poate fi încurajată: realizarea de felicitări, postere, panouri, afișe, desene etc. Interdisciplinaritatea, cu multitudinea de abordări pe care o pune la dispoziția cadrului didactic, oferă posibilitatea de a lărgi orizontul lecției propriu-zise și a o transforma astfel încât fiecare elev să poată înțelege, interveni, completa și, mai ales, dezvolta o anumită idee, un anumit concept.

În concluzie, dorim să subliniem încă o dată importanța creativității în școala românească în special, dar mai ales, în abordarea sistemului de învățământ special. *Sunt oare suficient de creativ în ceea ce privește disciplina pe care o predau? Cum răspund elevii mei unui tip de*

*Învățare creativă? Este creativitatea de ajutor în creșterea stimei de sine a copiilor cu CES? Este creativitatea un instrument de ajutor pentru viața de zi cu zi? Iată câteva exemple de întrebări pentru fiecare dintre noi în largirea spectrului metodico – educational. Și așa cum frumos spune un citat celebru, *fiecare final este un nou început*, așa invit și eu pe fiecare în parte să redeschidă cutia magică a jocului, a imaginației și să îndrăznească să fie creativ. Pentru că, nu-i așa, CREATIVITATEA ESTE UN DAR DE LA UNIVERS. Să nu-l irosim, așadar!!!*

Bibliografie:

1. Matei, Nicolae Constantin – *Educarea capacităților creatoare în procesul de învățământ*, București, Editura didactică și pedagogică, 1982
2. <https://www.edict.ro>
3. <https://www.teachingenglish.org.uk>

PROGRAM DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT - NIVEL PREȘCOLAR - TULBURARE DIN SPECTRUL AUTIST

**PROFESOR PENTRU ÎNVĂȚĂMÂNT PREȘCOLAR SPECIAL
SEREȚAN IONELA ADRIANA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ NR. 1 BISTRIȚA**

În urma observării preșcolarului cu tulburare din spectrul autist și a rezultatelor evaluării complexe, precum și în urma aplicării fișei de dezvoltare psihomotrică Portage am stabilit obiectivele necesare achizițiilor curriculare de dezvoltat la nivelul vârstei cronologice.

Prin selectarea și aplicarea programelor de instruire: realizează contactul vizual, imită motricitatea grosieră, imită acțiunile cu obiecte, imită motricitatea fină, imită motricitatea orală (miogimnastica), urmează instrucțiunile (comenzile) simple, părțile corpului (receptiv și expresiv), obiecte (receptiv și expresiv) și imagini (receptiv și expresiv), precum și a obiectivelor stabilite în ariile de intervenție din programa pentru nivel preșcolar am reușit să înregistrăm rezultate vizibile.

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

Grad de handicap grav – cu asistent personal, retard psihic ușor, tulburare din spectrul autist, retard limbaj expresiv și receptiv, ecolalie, hemipareză spastică DR congenitală, agitație psihomotorie, situație parentală atipică, achiziții curriculare dezvoltate sub nivelul vârstei cronologice

Priorități pentru perioada septembrie 2020 - decembrie 2021

- dezvoltarea abilităților de comunicare prin imitație
- dezvoltarea toleranței față de diferite emoții ale altor persoane
- scăderea intervalului de timp și frecvenței manierismelor stereotipe
- dezvoltarea motivației
- dezvoltarea capacității de concentrare a atenției (învățarea culorilor, asocieri/potriviri - imagini la obiecte, Arată culoarea..!, Ce culoare este?)
- dezvoltarea abilităților de comunicare prin imitație (imitarea motricității grosiere - Fă ca mine! - suflat în fluier, acțiuni cu păpușa, acțiuni cu obiecte: Pune deasupra!, Imită motricitatea fină - Indică către părțile corpului!, motricitatea orală – miogimnastica: Unește buzele!, Clănțane dinții, Încrețește buzele)
- dezvoltarea și îmbogățirea bagajului verbal preexistent, stimularea auditiv-verbală (limbaj receptiv) - să execute comenzi simple: “fă ca mine”, “întoarce-te”, “arată...”
- formarea și dezvoltarea capacităților de recunoaștere și exprimare prin sistemul de comunicare acțională și acțional – indicativă (imită 3 acțiuni nonverbale fără obiecte/ orice acțiuni nonverbale cu obiecte)
- formarea și dezvoltarea abilităților de ascultare, observare și interpretare a mișcărilor și expresiilor faciale (imită 3 exerciții pentru dezvoltarea aparatului

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- fono-articulator)
- dezvoltarea auzului fonematic (să emită cât mai multe sonorizări)
- organizarea schemei corporale și formarea imaginii de sine (imită mișcările: capului, brațelor și picioarelor), instrucțiuni simple - Părțile corpului (receptiv și expresiv) - “Arată..... (partea corpului)”, Numește părțile corpului -“Ce este?”

Aria de intervenție - ACTIVITĂȚI DE COMUNICARE ȘI INTERACȚIUNE ÎN DIFERITE CONTEXTE

*obiectivele de referință sunt preluate din Programa școlară pentru învățământ special preșcolar

Obiective	Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada de intervenție	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
1.1. Manifestarea interesului de relaționare și comunicare cu mediul extern	Comunicarea nonverbală-gest Comunicarea nonverbală-mimică	Metode Observarea Explicația Exercițiul Mijloace obiecte uzuale ilustrații, jetoane planșe, oglindă emoticoane jucării	28.09.2020-29.01.2021	arată cu degetul 3/3 obiectele: masă, scaun, cană imită 3/3 “bate din palme”, “apleacă-te”, “fă ca mine”, imită 3/3 “face cu mâna”, “întoarce-te”, “arată...”	Metode observarea sistematică a elevului chestionare orală Forme - evaluare curentă (formativă)
1.2. Recunoașterea obiectelor familiare prin explorarea cu toate simțurile 1.3. Ascultarea unui mesaj scurt pe teme familiare 1.4. Indicarea persoanelor, obiectelor și acțiunilor	Comunicarea verbală	Forme de organizare frontală individuală Metode Observarea		imită orice acțiune cu obiecte la masă și pe covor potrivește pictograme: măr, frunză, cartof	Metode

familiale când ele sunt denumite 1.5. Îndeplinirea comenzilor simple însoțite de gesturi 2.1.Utilizarea diferitelor forme de comunicare adaptate copilului 2.2. Repetarea unui mesaj verbal perceput 2.3. Răspunsul la comenzi simple	Comunicarea verbală	Explicația Exercițiul Mijloace obiecte uzuale ilustrații, jetoane planșe, oglindă emoticoane jucării Forme de organizare frontală individuală		identifică obiecte: clopoțel, culoare, acuarele imită 3 exerciții de încălzire ale aparatului fono-articulator: unește buzele, clănțâne dinții, încrețește buzele emite sonorizări ca și răspuns la comunicarea inițiată de adult	observarea sistematică a elevului chestionare orală Forme - evaluare curentă (formativă)

Aria de intervenție - ACTIVITĂȚI DE CUNOAȘTERE

*obiectivele de referință sunt preluate din Programa școlară pentru învățământ special preșcolar

Obiective	Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada de intervenție	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
1.1.Explorarea multisenzorială a mediului înconjurător 1.2.Manipulare	Asocieri obiect – obiect Asocieri obiect –	Metode Observarea	28.09.2020 - 29.01.2021	pune în coș două mingi mici alege de pe	Metode observarea sistematică a elevului chestionare orală

a obiectelor și ordonarea după anumite criterii	imagine Asocieri obiect – culoare	Explicația Exercițiul Mijloace Jetoane, frunze, jetoane, ilustrații, jucarii, piese lego, forme și figuri geometrice, incastre		masă obiectul din imagine	Forme - evaluare curentă (formativă)
2.1.Construire de mulțimi în plan obiectual și imagistic	Sortarea/Grupare a obiectelor pe categorii			apucă pe rând două obiecte de aceeași culoare	Metode observarea sistematică a elevului chestionare orală
2.2. Însușirea deprinderilor elementare de triere, ordonare, seriare, clasificare	Jocuri de identificare și suprapunere de imagini care au aceeași culoare, respectiv formă	Forme de organizare frontală individuală		indică două obiecte de aceeași formă arată cu degetul 3/3 obiecte de aceeași culoare potrivește pictograme: cerc roșu - cerc roșu , pătrat galben - pătrat galben, cerc verde – cerc verde	Forme - evaluare curentă (formativă)

Aria de intervenție - ACTIVITĂȚI DE EXPLORARE A MEDIULUI

*obiectivele de referință sunt preluate din Programa școlară pentru învățământ special preșcolar

Obiective	Conținuturi	Metode și mijloace de	Perioada de intervenție	Criterii minimale de apreciere	Metode și instrumente de evaluare

		realizare		progreselor	
1.1. Explorarea mediului înconjurător prin identificarea caracteristicilor acestuia	Recunoașterea obiectelor din mediul ambiant <i>Toamna</i>	Metode Observarea Explicația Exercițiul Activitate practică Mijloace fructe de toamnă naturale, mulaje, jetoane cu fructe de toamnă, vase, cuțite plastic Planșe cu jocuri de iarnă, săniuțe Jetoane	28.09.2020-29.01.2021	apucă obiectul cerut de pe raft și îl pune în găleată identifică obiecte din plastic/mulaje: pom, câine, floare arată pe planșă norii, ploaia imită cu mâinile 3/3 acțiuni: ploaia, zbor de păsărele, morișca imită cu degetele 3/3 acțiuni: saltul greierului, graba furnicii, zborul fluturelui imită cu mâinile 3/23 acțiuni: răsare soarele, ploaia, cad frunzele imită cu culesul fructelor, golirea legumelor din coșuri, umplerea coșurilor cu fructe arată cu degetul 3/3 jetoanele:	Metode observarea sistematică a elevului chestionare orală Forme - evaluare curentă (formativă) Metode observarea sistematică a elevului chestionare orală Forme - evaluare curentă (formativă)
1.2. Identificarea caracteristicilor specifice lumii vii – plante, animale, om	<i>Fructe</i>				
	<i>Legume</i>	Forme de organizare frontală individuală			
2.1. Identificarea fenomenelor care au loc în mediul înconjurător	<i>Iarna</i>				

				fulg, bulgare, om de zăpadă	
				imită cu mâinile: valsul fulgilor de nea, aruncarea unui bulgăre de zăpadă, rostogolirea bulgărelui	

Aria de intervenție - ACTIVITĂȚI DE DEZVOLTARE SENZORIOMOTORIE

*obiectivele de referință sunt preluate din Programa școlară pentru învățământ special preșcolar

Obiective	Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada de intervenție	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
1.1. Dezvoltarea unor reacții adecvate la stimuli senzoriali din mediul înconjurător	Schema corporală - organizare - formarea imaginii de sine Omul - segmentele constituyente Copilul - identificarea elementelor lipsă	Metode Observarea Explicația Exercițiul Activitate practică Mijloace Oglinda siluete umane cu segmente detașabile	28.09.2020-29.01.2021	arată cu mâna 3/3 segmente corporale: capul, picioarele, mâini identifică pe propriul corp 3/3 segmente: gura, ochii, nasul imită mișcările: capului, brațelor și picioarelor	Metode observarea sistematică a elevului chestionare orală Forme - evaluare curentă (formativă)
1.2. Conștientizarea senzațiilor propriului corp	Poziții de bază: culcat, sprijinit, șezând Exerciții pentru cap, mâini, picioare și trunchi corp Mersul-varianțe	Forme de organizare frontală individuală		redă prin imitație mișcarea brațelor 3/3 acțiuni: înainte, lateral, înapoi imită mișcările: culcat, sprijinit, șezând imită mișcările mâinilor: pe șold,	

	Aruncare/ prindere			pe umeri, pe cap	
2.1. Stimularea și dezvoltarea sensibilității tactile		Metode Observarea Explicația Exercițiul Activitate practică		imită trei exerciții de ducere a unui picior înainte și înapoi	Metode observarea sistematică a elevului
2.2. Stimularea și dezvoltarea sensibilității auditive		Mijloace Oglinda siluete umane cu segmente detașabile		imită aruncarea/prinderea mingii 3/3 acțiuni aruncă mingea la coș - la comanda vocală	Forme - evaluare curentă (formativă)
2.3. Stimularea și dezvoltarea sensibilității vizuale		Forme de organizare frontală individuală		imită acțiuni în oglindă 3/3 acțiuni	

Evaluarea periodică cuprinde:

Obiective realizate. Dificultăți întâmpinate. Metode cu impact ridicat: pozitiv/negativ. Revizuirea programului de intervenție educațional-terapeutică (în funcție de rezultatele evaluărilor periodice). Recomandări particulare. Rolul și modul de implicare a părinților în program.

Bibliografie:

Programa școlară pentru învățământ special preșcolar

Programă opțional
CREATIVITATE SI FANTEZIE PRIN JOC
Aria curriculară: Tehnologii
Clasele a VII-a, a VIII-a
An școlar 2021 - 2022
Învățământ special
Dizabilități intelectuale grave, severe și /sau asociate

Învățător-educator: SOARE NATALIA NICOLETA, C.Ș.E.I., Orașul
Vălenii de Munte

Învățător-educator: ENE LARISA MARIANA, C.Ș.E.I.,
Orașul Vălenii de Munte

Competențele sunt ansambluri structurate de cunoștințe, abilități și atitudini dezvoltate prin învățare, care permit rezolvarea unor probleme specifice unui domeniu sau a unor probleme generale, în contexte particulare diverse. În funcție de gradul de cuprindere acestea pot fi competențe generale sau competențe specifice.

Competențele generale pentru activitatea opțională vizează achizițiile elevului pentru întregul interval de studiu pe parcursul anului școlar 2021 - 2022.

Competențele specifice Competențele specifice sunt competențe derivate din competențele generale și reprezintă etape măsurabile în formarea și dezvoltarea acestora. Competențele specifice sunt corelate cu exemple de activități de învățare.

Exemplele de activități de învățare sunt sarcini de lucru care constituie modalități de organizare a activității didactice în scopul realizării competențelor.

Conținuturile învățării reprezintă elemente didactice relevante, accesibile elevilor, ele fiind mijloace informaționale prin care se formează și se dezvoltă competențele specifice.

Sugestiile metodologice reprezintă o componentă a programei care propune modalități și mijloace pentru realizarea demersului didactic. Este necesară o abordare specifică vârstei, bazată în esență pe stimularea și individualizarea învățării, pe dezvoltarea interesului elevului și pe implicarea în activitate.

- 1. Însușirea unor tehnici de lucru cu fire și materiale textile, folosind ustensilele corespunzătoare**
- 2. Confectionarea unor produse pentru decorarea interioarelor sau pentru uz personal**
- 3. Dezvoltarea gustului estetic prin confectionarea unor produse specifice**
- 4. Educarea spiritului de echipă și de colaborare în procesul de elaborare – confectionare a produselor textile, folosind ustensilele corespunzătoare**

Clasele a VII-a, a VIII-a

- 1.1 Observarea caracteristicilor unor textile și ale instrumentelor specifice prelucrării lor**
 - Observarea dirijată a materialelor și ustensilelor;

- analizarea unor obiecte de artă populară; - Colectarea și gruparea unor textile și fire, după caracteristicile lor; - Exerciții de recunoaștere a instrumentelor de lucru (foarfece, ac, clamă, gherghef, suveică, bătător); - Prezentarea modului de folosire a instrumentelor de lucru
1.2 Mănuirea ustensilelor în operații simple de lucru cu fire și materiale textile - Activități practice de măsurare a materialelor; - Exerciții de decupare sau tăiere a textilelor la dimensiunile cerute; - Exerciții de mânuire a acului și foarfecelor; - Activități practice care solicită cusutul sau lipitul pe suporturi a formelor decupate
1.3 Folosirea tehnicilor simple de lucru cu materiale textile și fire - Exerciții de înfășurare și de bobinare a firelor pe suporturi confecționate în diverse forme; - Exerciții de răsucire, de grupare și de înnodare și bobinare a firelor; - Activități practice de realizare a unor împletituri în două sau trei fire; - Exerciții de destrămare la margine a țesăturilor și de tragere a firelor din textură (ajurare); - Realizarea franjurilor decorativi; - Exerciții de realizare a punctelor de cusătură (punctul înaintea acului, punctul pășit, punctual zig-zag); - Activități practice de concepere, realizare și folosire a șabloanelor; - Activități practice de schițare, de copiere sau prelucrare a unor motive decorative
2. Confecționarea unor produse pentru decorarea interioarelor sau pentru uz personal
Clasele a VII-a, a VIII-a
2.1 Realizarea unui spațiu decorativ în tehnica de colaj textil - Observații pe baza unor exponate din muzeul de etnografie sau pe fotografii, înregistrări video; - Exerciții de identificare a etapelor de lucru din procesele tehnologice ale diverselor produse propuse pentru realizare; - Exerciții de observare a modului de îmbinare a firelor cu suprafețele textile; - Exerciții de aranjare decorativă (simetrie, asimetrie) a firelor sau eșantioanelor textile; - Exerciții de mânuire a șabloanelor și conturarea după șablon; - Exerciții de decupare cu foarfecele și asamblarea componentelor prin coasere
2.2 Realizarea de produse decorative sau de utilitate practică prin tehnica împletirii, înfășurării și înnodării firelor - Împodobirea unor obiecte prin înfășurarea firelor; - Realizarea unor împletituri din două sau trei fire (șnurulețul, cosița păpușii, franjuri răsuciți); - Activități practice de realizare a unor suporturi din fire întinse pe cadre de forme diferite; - Exerciții de înnodare artistică a firelor pentru a obține suprafețe decorative; - Conversații despre etapele de realizare a lucrărilor și despre utilitatea lor
2.3 Pregătirea unui suport pentru compoziții din pânză de sac sau alte material - Activități practice de măsurare, decupare și tivire a suprafeței suport; - Activități de realizare a franjurilor prin ajur sau prin atașare de fire colorate; - Tratarea plastică în tonurile sau nuanțele unei culori de apă a unui suport din pânză
2.4 Utilizarea punctelor tradiționale de cusături în realizarea unor lucrări decorative - Activități de identificare a motivelor populare pe diverse obiecte decorative tradiționale; - Exerciții de copiere și schițare a unor motive populare simple; - Utilizarea punctelor de cusătură

3. Dezvoltarea gustului estetic prin confecționarea unor produse specifice

Clasele a VII-a, a VIII-a

3.1 Alegerea materialelor necesare după calitățile cromatice și texturale

- Observare dirijată a unor produse textile;
- Dialog dirijat privind calitățile estetice ale produselor observate și a modului de realizare a armonizării cromatice;
- Activități de colectare a unor deșeuri de fire și textile care îndeplinesc calități cromatice și texturale corespunzătoare;
- Exerciții de sortare a firelor și materialelor după culoare, textură și grosime;
- Activități de realizare a unor colecții de materiale pe criterii cromatice

3.2 Aplicarea unor tehnici de armonizare a culorilor

- Discuții privind modurile de armonizare cromatică;
- Activități practice de realizare a unor colaje în culori semene;
- Selectarea unor lucrări pentru expoziții ale clasei, având drept criteriu echilibrul cromatic și realizarea artistică

4. Educarea spiritului de echipă și de colaborare în procesul de elaborare – confecționare a produselor

Clasele a VII-a, a VIII-a

4.1 Realizarea în echipe a unor produse sau componente ale acestora

- Activități în echipă de realizare a componentelor unui produs;
- Dialog spontan între colaboratori;
- Verbalizări-dialog privind modul de realizare a unui produs;
- Conversații referitoare la posibilitățile de proiectare, realizare, valorificare a produselor;
- Ajutor efectiv acordat colegilor

4.2 Propunerea unor modalități de realizare și valorificare a unui produs

- Observarea și analizarea unor produse finite;
- Dialog dirijat pe baza unui subiect propus a fi realizat;
- Intervenții cu idei proprii în procesul de concepere și confecționare a unui produs;
- Pregătirea și organizarea unor expoziții;
- Decorarea unor spații din școală sau din locuință folosind obiectele confecționate

Conținuturi

Domenii de conținut	Clasele a VII-a, a VIII-a
1.Tehnici de lucru cu diverse materiale și instrumente de lucru	-Instrumente de lucru (pensulă, foarfecă, ac, mosorel, planșetă, perforator, capsator, riglă, șablon, truse de desen, jocuri de construcție, puzzle, incastre etc.) și utilitatea acestora -Materiale (pahar, lipici, aluat, semințe, hârtie de mărimi și grosimi diferite, creponată / glasă, carton, carioci, plastilina, mărgelă, ață, sfoară, șnur, lână, frunze, flori uscat, scoici, melci, castane, ghindă, sârmă, lemn, staniol, bețișoare, coji de ou, panglici, piele, materiale textile) - Acțiuni de manipulare și cunoaștere a obiectelor din mediul înconjurător -Tehnici de lucru (rupere / lipire / îndoire / colaj/ origami/modelare / bobinare / răsucire / mulare / înșirare / șnuruire / tăiere / înnodare / îmbinare / împletire/ țesut / cusut / asamblare/vopsire Sugestii de creații/produse ale activității -Colaje tematice cu materiale din natură -Păpuși și marionete
2.Produse finite realizate (decorative sau utile)	-Etape/operații de realizare a unor produse simple -Produse simple, jucării, obiecte decorative, machete -Jocuri de construcție și asamblare -Produse realizate individual și în grup

	-Expoziții de produse -Valorificarea produsului activității Sugestii de creații/ produse ale activității -Obiecte decorative -Felicitări -Mărțișoare
3.Lucrări / Colaje din materiale sintetice	-Produse simple, jucării, obiecte decorative, machete -Produse realizate individual și în grup -Expoziții de produse -Valorificarea produsului activității Sugestii de creații/produse ale activității -Păpuși și marionete -Îndoitori de hârtie (batista, coiful, avionul etc.) -Decorațiuni / Obiecte decorative(hârtie, fire și materiale textile, mase plastice) -Rame foto
4. Produse finite realizate	-Etapă/operații de realizare a unor produse simple -Expoziții de produse -Valorificarea produsului activității -Produse realizate individual și în grup Sugestii de creații/produse ale activității -Decorațiuni / Obiecte decorative -Păpuși și marionete -Jucării

SUGESTII METODOLOGICE

Organizarea colectivului de elevi în cadrul orelor dedicate acestei discipline pe echipe sau în perechi îi stimulează pe elevi. Prezentarea lucrărilor ce urmează să fie realizate din perspectiva utilității lor este de asemenea motivantă pentru copii. Indiferent care este subiectul lucrării propuse, este necesară explicarea clară a etapelor de lucru și ilustrarea lor adecvată. Elevii vor fi permanent încurajați să colaboreze, să aibă inițiativă, să experimenteze combinații noi de materiale, să încerce să pună în practică și propriile idei, în funcție de materialele pe care le au la dispoziție.

Iată de exemplu, lucrarea **Rame din fire**:

Cu siguranță fiecare dintre noi avem o fotografie foarte dragă, pe care dorim să o avem mereu alături. O putem pune în evidență și așeza într-un loc potrivit.

Pentru a fi și mai atractivă îi putem confecționa o „ramă”, simplă, din fire. O explicație de genul acesta evidențiază utilitatea produsului. Urmează prezentarea procesului tehnologic:

- alegem o bucată de carton, ceva mai gros pentru a rezista la îndoire;
- decupăm cartonul mai mare decât fotografia cu câțiva centimetri;
- înfășurăm pe lateral, fir lângă fir, una după alta, cele patru părți (imagini

1-4);

- așezăm fotografia în interior.

La final firul se leagă pe spatele lucrării pentru a nu se desface.



fig. 1

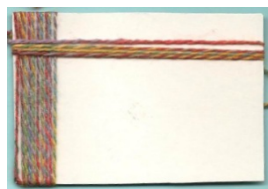


fig. 2

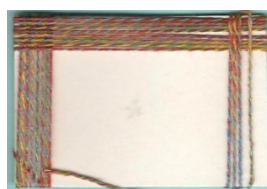


fig. 3

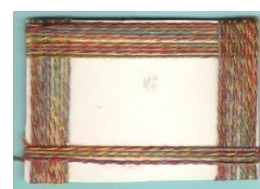
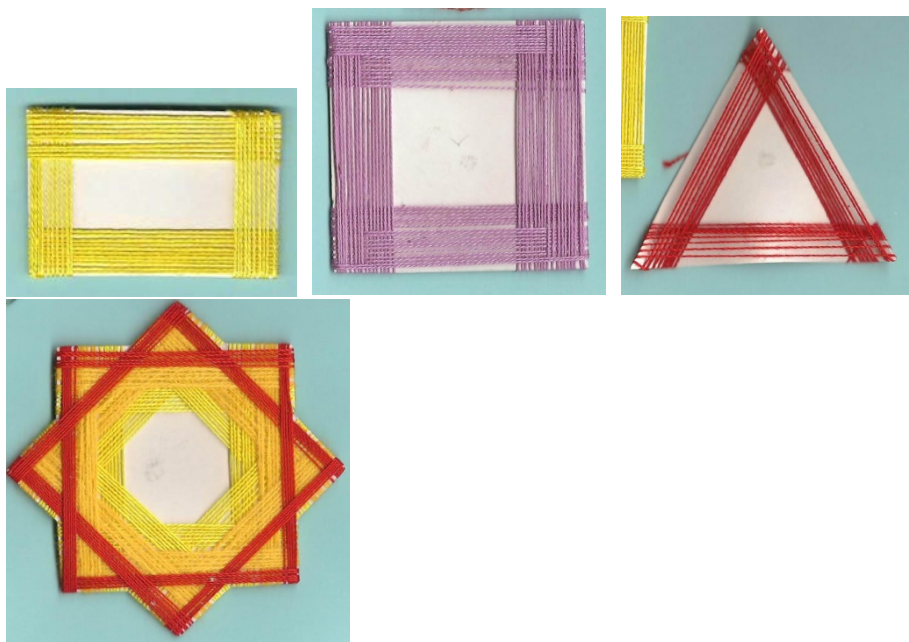


fig. 4

Însoțirea explicațiilor de imagini sugestive care să clarifice modul de lucru, precum și demonstrația profesorului, vor face lucrarea accesibilă și plăcută tuturor copiilor.

După mai multe realizări, când stăpânim bine tehnica de lucru, putem încerca diferite forme sau combinații de culori. – este modalitatea prin care elevii sunt provocați să încerce și alte variante, alte forme, alte combinații de culori și de fire, stimulându-le astfel creativitatea.



Dispunerea mobilierului în sala de clasă ar trebui să încurajeze colaborarea între elevi, sugerând atmosfera unui atelier în care membrii echipelor se pot ajuta reciproc. Un fond muzical adecvat poate însoți activitatea copiilor.

O altă temă propusă este ***Oița din lână naturală***. Elevii vor fi anunțați din timp care sunt materialele necesare – carton, resturi de lână netoarsă, foarfecă, lipici, cariocă neagră. Se poate sugera realizarea unei turme de oi, însoțită chiar de un câine sau un păstor, realizați în aceeași tehnică. Va fi prezentată o lucrare model, ale cărei componente și modalități de realizare vor fi identificate de elevi prin observare directă, dirijată de profesor prin întrebări. Stabilirea etapelor procesului tehnologic se poate face cu ajutorul unor planșe care să ilustreze operațiile de lucru:

- realizarea conturului oiței după șablon – de 2 ori
- decuparea după contur
- lipirea celor două părți decupate cu realizarea suprafeței de sprijin
- aplicarea lânii prin lipre
- finisarea lucrării prin desenarea elementelor de amănunt cu carioca.

Demonstrația profesorului care realizează lucrarea în același timp cu copiii, etapă cu etapă, va fi un sprijin pentru elevi. La final elevii vor fi încurajați să analizeze lucrările realizate, să le selecteze, să identifice ceea ce trebuie refăcut sau retușat, corectat.

BIBLIOGRAFIE :

1. Constantin,P., « *Sa vorbim despre culori* », Ed. I. Creanga, București, 1986
2. Faliboga, Violeta, Ghergu Virginia, « *Abilitați practice, clasele I-IV, Ghid metodic* », Ed. Ana, Botoșani, 2001
3. Joița Elena, « *Management educațional* », Ed. Polirom, Iași, 2000
4. Învățământul primar, nr. 2-3, 2000
5. Învățământul primar, nr. 2-4, 2002

Metode didactice activ participative în activitatea didactică a copiilor cu CES în domeniul alimentației publice

Profesor. Stan Mihaela Zorica

Profesor. Ciurel Lenuța

Colegiul Economic al Banatului Montan Reșița

Problematica elevilor cu CES a devenit în ultimii ani prioritară atât pentru sistemul național de învățământ cât și pentru educatori, profesori și nu în ultimul rând pentru părinți și chiar bunici uneori. Toți luptăm pentru o viață normală pentru acești copii.

„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)

Procesul de integrare trebuie să fie un proces de normalizare a vieții persoanelor aflate în dificultate. Școala trebuie să ofere o paletă cât mai largă de servicii educaționale care să atragă copii și să le satisfacă cerințele. În această școală trebuie să existe în primul rând comunicare, înțelegere, într-un cuvânt un spațiu dominat de acceptare, toleranță și diversitate. Este știut faptul că din categoria copiilor cu cerințe speciale fac parte nu numai copii cu deficiențe, dar și copii care, chiar dacă nu au dizabilități organice sau fiziologice, prezintă manifestări repetate de inadaptare la cerințele programei școlare.

Abordarea problematicei conținuturilor educației în condițiile integrării copiilor cu CES în învățământul de masă trebuie să se finalizeze cu realizarea unui curriculum diferențiat sau adaptat. Acest curriculum trebuie să fie flexibil astfel încât fiecare elev să avanseze într-un ritm propriu în funcție de capacitățile sale de învățare.

În practica instructiv-educativă am întâlnit numeroase cazuri de elevi deficienți care au fost integrați în clase de elevi fără deficiențe și au avut evoluții spectaculoase la unele discipline. În cadrul activităților, au fost aplicate cu precădere metodele activ-participative care stimulează interesul pentru cunoaștere, facilitează interacțiunea cu realitatea înconjurătoare. Lucrul în perechi sau în grupe mici de elevi au facilitat comunicarea între ei, colaborarea sau sprijinul reciproc în realizarea sarcinilor sau temelor avute. Au fost toleranți unii cu alții, au luat decizii prin consultarea între ei, și-au exprimat opinii realizând o participare activă și înțelegere a realității înconjurătoare.

În cadrul lecțiilor se pot utiliza o serie de metode sau tehnici de lucru adaptate vârstei elevilor și nivelului lor de performanță. Prezint câteva metode aplicate în cadrul lecțiilor, care au dus la obținerea unui progres școlar al copiilor cu deficiențe.

Valoarea educativă a jocului constă în faptul că îi face pe copii participanți direcți, interesați și activi în actul educativ, fiind activități deosebit de plăcute, atrăgătoare, care îi bucură pe copii, adaptându-se optim la caracteristicile acestora.

„Jocul didactic ocupă un rol deosebit important în dezvoltarea vorbirii elevilor cu CES, deoarece forma de joc antrenează copilul în stimularea și exersarea vorbirii în direcția propusă în cadrul fiecărui joc, fără ca el să conștientizeze acest efort. Totodată, prin intermediul jocului didactic se activează, se consolidează și se fixează vocabularul. Astfel, jocurile didactice pot avea ca scop îmbogățirea vocabularului cu substantive comune care denumesc: termeni de specialitate, obiecte specifice de inventar, procese tehnologice de realizare a preparatelor culinare

1) **Predicțiile în perechi** au fost folosite în cadrul orelor de Limba și literatura română, Educație Civică sau Consiliere. Această activitate presupune o listă de cuvinte dintr-o povestire sau un text. Fiecare pereche trebuie să alcătuiască o scurtă compunere pe baza unei predicții în jurul listei de cuvinte. Elevii sunt încurajați să emită idei și să-și valorifice experiența personală pe care o au.

2) **Știu -Vreau să știu- Am învățat** este o metodă des întâlnită mai ales în cadrul orelor de Limba română. Se alege o temă/ un subiect, se spune ce știu deja elevii despre tema respectivă, apoi se formulează întrebări la care se așteaptă găsirea răspunsului în timpul lecției, iar la sfârșit se verifică ce au aflat nou după desfășurarea lecției.

3) **Brainstormingul** este o metodă aplicată individual sau în perechi în care elevii scriu pe hârtie toate lucrurile despre un subiect dat. De exemplu am cerut elevilor să scrie ce le vine în minte la auzul cuvântului copilărie în cadrul lecției de Limba și literatura română „La scăldat” după Ion Creangă. Inclusiv elevii cu CES au reușit să scrie numeroase cuvinte.

4) **Ciorchinele** este o metodă grafică de organizare și integrare a informației în cursul învățării. Poate fi folosit la începutul lecției numindu-se „ciorchinele inițial” sau după lectura textului, numindu-se „ciorchine revăzut”. Este o metodă de brainstorming neliniară care stimulează găsirea conexiunilor dintre idei, presupunând următoarele etape:

- ✓ se scrie un cuvânt sau temă care urmează a fi cercetat în mijlocul tablei;
- ✓ se notează toate ideile care vin în minte în legătură cu tema respectivă în jurul acestuia, trăgându-se linii între acestea și cuvântul inițial;
- ✓ pe măsură ce se scriu cuvinte se trag linii între toate ideile care par a fi conectate;
- ✓ activitatea se oprește când se epuizează toate ideile; încurajează elevii să gândească liber și deschis;

Este o tehnică de căutare a căilor de acces spre propriile cunoștințe pentru a înțelege un anumit conținut.

5) **Gândiți – lucrați în perechi, comunicați** presupune o activitate de învățare prin colaborare parcurgând următorii pași:

- fiecare elev dintr-o pereche scrie despre un anumit subiect;
- cei doi parteneri își citesc reciproc răspunsurile și convin asupra unui comun;
- profesorul pune două – trei perechi să rezume conținutul discuțiilor și concluziile la care au ajuns partenerii de comun acord.

Este o modalitate simplă și rapidă de învățare prin colaborare pe grupe. La o întrebare pregătită anticipat de învățător elevii pot găsi mai multe răspunsuri posibile. Exemplu: care sunt materii de origine animală ?

6) **Metoda R.A.I. „Răspunde-Aruncă- Interoghează”** este o metodă de fixare și sistematizare a cunoștințelor, dar și de verificare. Are la bază stimularea și dezvoltarea capacităților copiilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce au învățat. Urmărește realizarea feed-back-ului printr-un joc de aruncare a unei mingi ușoare. Copilul care aruncă mingea trebuie să formuleze o întrebare din cunoștințele însușite, copilului care o prinde. Cel care prinde mingea răspunde la întrebare, apoi o aruncă mai departe altui coleg, punând o nouă întrebare. Copilul care nu știe răspunsul iese din joc, la fel ca și cel care este descoperit că nu cunoaște răspunsul la propria întrebare.

Elevii sunt încântați de această metodă – joc de constatare reciprocă a rezultatelor obținute, modalitate care se constituie în același timp și ca o strategie de învățare ce îmbină cooperarea cu competiția. Este o metodă de a realiza un feed-back rapid, într-un mod plăcut, energizant și mai puțin stresant decât metodele clasice de evaluare. Se desfășoară în scopuri constatativ – ameliorative și nu în vederea sancționării prin notă sau calificativ.

Antrenați în acest joc cu mingea, chiar și cei mai timizi elevi se simt încurajați, comunică cu ușurință și participă cu plăcere la o activitate care are în vedere atât învățarea cât și evaluarea. Există și un oarecare suspans care întreține interesul pentru metoda R.A.I.

Tensiunea este dată de faptul că nu știi la ce întrebări să te aștepti din partea colegilor tăi și din faptul că nu știi dacă mingea îți va fi sau nu adresată. Această metodă este și un exercițiu de promptitudine, atenția participanților trebuind să rămână permanent trează și distributivă.

Cadrul didactic supraveghează desfășurarea jocului și în final lămurește problemele la care nu s-au găsit soluții.

Rezultate vizate :

- ✓ creșterea coeziunii de grup în rândul elevilor, promovarea stării de bine și optimism, a toleranței și valorizării celui alt, îmbunătățirea abilităților de comunicare, crearea unui climat pozitiv în sala de clasă, îmbunătățirea relațiilor interpersonale.

Copiii le plac aceste metode activ-participative și chiar dacă uneori copiii cu CES nu le înțeleg pe deplin ei solicită să participe în număr cât mai mare la realizarea lecției.

Proiectul reprezintă „o metodă complexă de evaluare, individuală sau de grup, recomandată profesorilor pentru evaluarea sumativă.” Elaborarea proiectului necesită o perioadă mai mare de timp (câteva zile sau câteva săptămâni) și poate fi sarcină de lucru individuală sau de grup. În utilizarea acestei metode se parcurg următoarele etape: stabilirea temelor pentru proiect; stabilirea și precizarea perioadei de realizare a proiectului familiarizarea elevilor cu exigențele specifice elaborării unui proiect; planificarea activității (individuale sau de grup); desfășurarea cercetării/colectarea datelor; realizarea produselor/materialelor; prezentarea rezultatelor obținute/proiectului; evaluarea proiectului.

Exemple de activități desfășurate în cadrul orelor de laborator tehnologic alimentație publică

- Elaborează un poster prin care să clasifice materiile de origine vegetală
- Realizează un preprut culinar din grupa „Gustărilor reci „ și prezintă înregistrarea
- Elaborați, în grup, schița unui proces tehnologic culinar
- Alcătuieste un album cu cu spațiile restaurantului unde realizezi stagiile de instruire practică

Bibliografie

1. Alois, Gherguț, 2016, Educația incluzivă și pedagogia diversității, Editura Polirom.
2. Alios, Gherguț, 2001, Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale, Editura Polirom.
3. Oprea Crenguta, 2006, Strategii didactice interactive – repere teoretice și practice, Editura Didactică și Pedagogică.
4. Dumitru Gherghina, Cornel Novac, Alexandru Mitrache, Didactica activităților instructiv-educative pentru învățământul preșcolar, Editura Didactica Nova, Craiova, 2005,
5. Monica Lespezeanu, Tradițional și modern în învățământul preșcolar românesc- o metodică a activităților instructiv-educative în grădinița de copii, Editura Omfal Esențial, București, 2007
6. Cucos, Constantin, 2006, *Pedagogie*, Editura Polirom, București

Fișă de evaluare a comportamentelor adecvate ale unui elev cu ADHD

**Psiholog, Diana Streian,
Grădinița cu program prelungit nr. 22, Timișoara
Profesor, Babescu Lăcrămioara,
Liceul Teoretic "David Voniga", Giroc**

Copiii cu ADHD au dificultăți școlare datorită problemelor semnificative de atenție susținută, de impulsivitate și de autocontrol al comportamentului, fiind ușor distrași de stimulii externi.

Acești copii par să fie mai puțin impresionați de lauda socială și de atenția care li se alocă, astfel încât nu se prea obțin îmbunătățiri ale comportamentului ca urmare doar a atenției sporite din partea cadrului didactic. În asemenea situație este nevoie de programe de evaluare care au în vedere reducerea comportamentelor problematice la clasa ale copiilor cu ADHD și creșterea comportamentelor adaptative la școală.

Programul de evaluare ce presupune folosirea de jetoane ca recompensă a fost folosit pentru un elev din clasa a II-a (8 ani) integrat în școală de masă și a avut ca rol atât monitorizarea comportamentului elevului cât și recompensarea adecvată a acestuia.

Implementarea acestui program de evaluare a comportamentului în timpul orelor de clasă, sub forma unei fișe de evaluare a comportamentelor adecvate la clasă, a avut următorii pași:

1. S-a achiziționat un set de jetoane de o anumită culoare (culoarea preferată a elevului) pe care elevul urma să le primească la fiecare comportament adecvat din timpul orelor.
2. Pe baza unei activități/fișe de observație s-au identificat comportamentele neadecvate ale elevului din timpul orelor de clasă ("Nu stă pe scaun în timpul orei", "Se plimbă prin clasă și deranjează colegii", "Vorbește neîntrebat", "Țipă la colegi", "Ignoră sarcinile date de învățătoare", "Nu-și notează tema pentru acasă").
3. S-a stabilit împreună cu elevul o listă cu o serie de comportamente pe care el trebuie să le aibă pe parcursul unei ore. Comportamentele adecvate se refereau la:
 - *Rămân pe toată durata lecției pe locul meu fără să mă ridic.*
 - *Ridic mâna când doresc să răspund.*
 - *Mă implic în sarcinile școlare la solicitarea doamnei învățătoare.*
 - *Îmi notez temele pentru acasă în caiet.*
 - *Vorbesc pe un ton calm cu colegii.*
4. Apoi s-a alcătuit o listă care conține o serie de privilegii pe care elevul ar vrea să le câștige prin adunarea jetoanelor. Privilegiile stabilite au fost:
 - *Am voie să joc în pauză jocul preferat pe calculatorul din clasă.*
 - *Pot alege povestea pe care să ne-o citească doamna învățătoare la ora de lectură.*
 - *Pot să o ajut pe doamna învățătoare la împărțirea caietelor colegilor.*
 - *Pot duce acasă pentru o zi mascota clasei.*
 - *Sunt felicitat în fața clasei de către doamna învățătoare, dacă am un comportament adecvat.*
 - *Pot să am rolul de lider într-un joc recreativ în clasă.*

5. În următoarea etapă s-a stabilit câte jetoane valorează fiecare privilegiu în funcție de cât de puternic este pentru elev. Astfel, s-a obținut următoarea corespondență:
- *Am voie să mă joc în pauză jocul preferat pe calculatorul din clasă. – 10 jetoane*
 - *Pot alege povestea pe care să ne-o citeasca doamna învățătoare la ora de lectură. – 10 jetoane*
 - *Pot să o ajut pe doamna învățătoare la împărțirea caietelor colegilor. – 5 jetoane*
 - *Pot duce acasă pentru o zi mascota clasei. – 15 de jetoane*
 - *Sunt felicitat în fața clasei de către doamna învățătoare, dacă am un comportament adecvat. – 5 jetoane*
 - *Pot să am rolul de lider într-un joc recreativ în clasă. – 5 jetoane*
6. Zilnic învățătoarea a apreciat măsura în care elevul a respectat scopurile propuse. Elevul a primit la sfârșitul zilei câte un jeton pentru fiecare sarcină îndeplinită pe parcursul zilei, la prima comandă a învățătoarei. În cazul în care învățătoarea a fost nevoită să repete comanda, el nu a primit nimic pentru sarcina respectivă.

Sarcina de evaluare: implicarea copilului cu ADHD în sarcinile școlare

Comportamente adecvate	Ora	Luni	Marti	Miercuri	Joi	Vineri
Rămân pe toată durata lecției pe locul meu fără să mă ridic;	8-9	da				
	9-10	da				
	10-11	da				
	11-12	da				
Ridic mâna când doresc să răspund	8-9	da				
	9-10	da				
	10-11	da				
	11-12	da				
Mă implic în sarcinile școlare la solicitarea doamnei învățătoare.	8-9	da				
	9-10	nu				
	10-11	da				
	11-12	nu				
Îmi notez temele pentru acasă în caiet	8-9	da				
	9-10	da				
	10-11	nu				
	11-12	nu				
Vorbesc pe un ton calm cu colegii;	8-9	nu				
	9-10	nu				
	10-11	da				
	11-12	da				

Aspecte practice în activitatea educativă a elevilor cu Cerințe Educaționale Speciale

Profesor pentru învățământ primar
Elena Sorina Șerban
Școala Gimnazială „Matei Basarab,,
Târgoviște

În procesul educațional al copiilor se observă o preocupare deosebită din partea tuturor factorilor implicați în această misiune fundamentală. Alături de copiii din școlile de masă, cresc și se dezvoltă și o altă categorie de copii și anume, cei cu cerințe sau nevoi speciale (CES). Fiecare copil prezintă particularități individuale și de relație cu mediul, trăsături care necesită o evaluare și o abordare personalizată. Copiii cu deficiențe au și ei aceleași trebuințe de bază în creștere și dezvoltare ca toți copiii: nevoia de afectivitate și securitate, de apreciere și întărire pozitivă, de încredere în sine, de responsabilitate și independență. Incluziunea lor, integrarea socială și educarea acestora necesită solidaritate între instituții și oameni, compasiune, respectul acordat necondiționat persoanei umane și nediscriminare.

Pentru a răspunde cerințelor educaționale, cadrul didactic are în vedere atât elevii, cât și părinții acestora. Este indicat să se realizeze un *Plan de Intervenție Personalizat* împreună cu părinții, psihologul școlar/psihologul terapeut și, acolo unde este cazul, logopedul.

Idei de activități pentru elevi:

- conținuturi accesibile
- activități libere,
- activități practice, de cunoaștere și relaționare
- utilizarea metodelor și procedeele adecvate
- utilizarea mijloacelor intuitive pentru înțelegerea noțiunilor din clasă (imagini, jetoane, elemente pe care le pot manipula, plastilină etc.

- **Desenul liber, colajele și modelajul** pot fi folosite pentru susținerea copilului în găsirea resurselor spre a rezolva problemele cu care se confruntă. Aici este foarte importantă intervenția psihologului, care poate analiza din punct de vedere psihologic desenele realizate de copil și poate propune activități care să îl ajute.
- **Poveștile/ povestirile/ poeziile** (terapeutice) sunt un mijloc util pentru corectarea anumitor comportamente și atitudini, pentru formarea comportamentelor școlare

În cazul poveștilor pe teme alese, cadrul didactic va avea în vedere ca formularea întrebărilor și cerințelor să-l implice activ pe copil în asimilarea unor principii pe care le poate aplica în diferite situații.

- **Jocul didactic**

„Jocul ca activitate: învață copilul cele mai multe conduite din activitatea sa generală, îi dezvoltă cunoașterea, îi ordonează gândirea și îi îmbogățește sentimentele. Jocul dezvoltă o mare trăire afectivă, învață copilul să se bucure de existență”, spune C. Păunescu.

După vârsta de șase ani, jocul îndeplinește cerințele învățării: transformarea, modificarea structurilor și funcțiilor mentale și organizarea lor după modelul activității intelectuale.

Elementele de joc pot apărea și din îmbinarea activității cu unele situații imaginare, prin determinarea elevilor de a crea, lăsându-le liberă imaginația, încurajându-le și ordonându-le spontaneitatea.

Prin joc elevii pot ajunge la descoperiri de adevăruri, își pot antrena capacitățile lor de a acționa creativ, pentru că strategiile jocului sunt strategii euristice în care se manifestă istețimea, sponaneitatea, inventivitatea, inițiativa, răbdarea, îndrăzneala.

Intenția principală a jocului nu este divertismentul, ci învățarea care pregătește copilul pentru muncă și viață, îmbinarea armonioasă a elementului instructiv cu cel educativ

Părinții sunt încurajați să devină parteneri în procesul de învățare al copiilor lor. Colaborarea permanentă pentru informarea progresului elevului, discuții despre serviciile de sprijin de la nivelul școlii (cum ar fi cele asigurate de psihologi, logopezi, consilieri școlari, profesori de sprijin, medici etc.), implicarea în activități școlare și extracurriculare sunt doar câteva din modalitățile pe care trebuie să le abordăm în situația copiilor cu CES.

Studiile din domeniu au relevat influența pozitivă asupra calității actului educativ pe care o are aplicarea metodelor și procedeele didactice interactive, având ca rezultat creșterea motivației pentru învățare, crearea anumitor deprinderi, dezvoltarea autonomiei personale, facilitarea învățării în ritm propriu, încurajarea cooperării între elevi pentru rezolvarea unor sarcini, ceea ce conduce la cunoaștere și acceptare reciprocă, respectarea altor opinii, înțelegerea realității.

- **Brainstormingul:** elevii prezintă sau scriu tot ce știu despre un anumit subiect.
- **Știu/Vreau să știu/ Am învățat :** se vorbește despre ceea ce elevii știu deja despre o temă anume și după aceea se formulează întrebări la care se așteaptă găsirea răspunsului în timpul lecției, iar la finalul ei se verifică ce au aflat elevii după parcurgerea conținuturilor.

Atașez un model de **Raport individualizat de activitate extrașcolară** pe care l-am conceput pentru un elev cu CES din clasa mea .

RAPORT INDIVIDUALIZAT DE ACTIVITATE EXTRAȘCOLARĂ

Numele și prenumele elevului: **C.R. (CES – - dislexo-disgrafie, dislalie polimorfă, ADHD-moderat**

Clasa : **I**

Nr. crt	Denumirea activității extrașcolare	Locul desfășurării	Rezultate obținute
1.	“Bucuria de a dăruia,,	Sala de clasa	- îmbunătățirea modului de înțelegere și cunoaștere a necesităților și dificultăților individuale cu care se confruntă ceilalți membri ai comunității; -dezvoltarea sentimentelor umanitare și a abilităților de viață
2.	<i>Iată, vin colindători !</i>	On- line	-Cultivarea spiritului Crăciunului și a dragostei față de datinile și obiceiurile specifice acestei sărbători. -Dezvoltarea spiritului de echipă și a competențelor de socializare și colaborare cu colegii de clasă .
3.	<i>De ziua ta, mamico!</i>	-Sala de clasă	-Crearea unei atmosfere de bucurie și recunoștință față de mame .

			-Aprecierea eforturilor mamelor pentru creșterea și îngrijirea copiilor.
4.	Ora de fericire	-Sala de clasă	-Dezvoltarea spiritului de echipă și a competențelor de socializare și colaborare cu colegii de clasă . -Crearea unei atmosfere de bucurie, implementarea stării de bine.
5.	Proiectul Național – Tedi, Școala siguranței	-Permanent- pe parcursul anului școlar -Sala de clasă -Parteneri- Poliția Română	-Dezvoltarea capacității de conștientizare a pericolelor la care sunt expuși în drumul spre școală, la școală, în timpul liber. -Dezvoltarea spiritului de echipă și a competențelor de socializare și colaborare cu colegii de clasă . -Crearea unei atmosfere de bucurie, implementarea stării de bine. -Diploma de participare.
6.	Bun rămas, Abecedar! Festivitate de premiere	On-line	-Activitate de tip team – building -Dezvoltarea spiritului de echipă și a competențelor de socializare și colaborare cu colegii de clasă . -Diplome de absolvire

Consider că este o provocare și o responsabilitate procesul educativ realizat în beneficiul elevilor cu CES. Personal, consider că, pe lângă cursurile de specialitate și experiența didactică, colaborarea cu specialiști în domeniu mi-a fost de un real folos.

Bibliografie:

1. **Cum îi ajutăm pe copii să meargă fericiți la școală?** , Domnica Petrovai, Sorina Petrică, Editura Miniped, București 2013.
2. **Dezvoltare personală** (auxiliar pentru clasa pregătitoare), Aurelia Șeulean, Mărioara Minculescu, Elena Oltean, Editura Kreativ, Târgu-Mureș 2015.
3. **Necazurile micului școlar- Tulburările afective și dificultățile școlare**, Marie-Claude Beliveau, Editura House of Guides, Pitești 2002.

FIȘA DE LUCRU ADAPTATĂ ISTORIE, CLASA a V-a

Prof. dr. Tanase Luisa Georgiana
Școala Gimnazială „Mihail Sadoveanu” Fălticeni

I. Completează spațiile libere:

Cronologia este disciplina a istoriei. Deceniul are de ani.
Anul, ..., și sunt unitățile de măsură de timp folosite pentru a
ordona faptele și istorice.

II. Citește evenimentele și proesele istorice date, apoi ordonează-le în cele două coloane:

a. bătălia de Maraton	d. individualizarea geto-dacilor
b. formarea poporului român	e. inventarea scrierii
c. lupta de la Mărășești	f. Revoluția lui Tudor Vladimirescu

Eveniment istoric	Proces istoric

III. Se dau următoarele date:

- a. 1877 - proclamarea independenței de stat a României
- b. 106 - cucerirea Daciei de către romani
- c. 30 î. Hr. - data morții reginei Cleopatra
- d. 323 î. Hr - data morții lui Alexandru Macedon
- e. 1866 - începutul domniei lui Carol I
- f. 82 î. Hr. - formarea statului geto-dacilo

1. Ordonează cronologic evenimentele date.



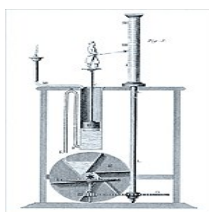
2. Câți ani s-au scurs între:

- A. începutul domniei lui Carol I și proclamarea independenței de stat a României;
- B. data morții lui Alexandru Macedon și cea a morții reginei Cleopatra;
- C. formarea statului geto-dacilor și cucerirea Daciei de către romani.

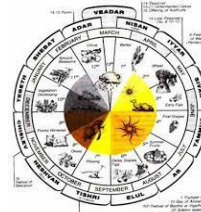
IV. Recunoaște instrumentele de măsură a timpului



.....



.....



.....

REPERE TEORETICE ȘI PRACTICE ÎN PROIECTAREA ȘI DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚILOR ONLINE

Profesor psihopedagog
Tîrziu Claudia
C.S.E.I. Primăvara” Reșița
Jud. Caraș - Severin

Planificarea activităților on line

11.05 – 15.05 2020

TEMA SĂPTĂMÂNII: OASPEȚII PRIMĂVERII

Nivel preșcolar – grupa mijlocie

Ziua	Disciplina	Subiectele/temele activității	Timp
LUNI 11.05.2020	Activități specifice de compensare <i>Educație senzorială</i>	”Să învățăm păsările!” (Activități de explorare și discriminare senzorială vizuală, tactilă, auditivă, olfactivă și gustativă (Să învățăm păsările! – prezentarePPT-aur fonematic ; Experimente pentru casă: Oul plutitor, Porumbul săltăreț)	3 ore
MARȚI 12.05.2020	Activități de cunoaștere și comunicare <i>Stimularea și dezvoltarea comunicării</i>	”Ce am aflat despre...?” (Pasărea – observație sistematică – vizionare film; Poveste de primăvară –Puiul de rândunică – prezentare PPT Încercuiește doar rândunica/doar animalele care zboară!; Colorează rândunica și barza în culori potrivite!)	4 ore

MIERCURI 13.05.2020	Activități de terapie psihomotrică <i>Educație psihomotrică</i>	"Oaspeții primăverii" – activități prematematice (Joc-ex.: Colorează a doua și a cincea rândunică! Joc-ex. Tot atâtea... -mulțimi echivalente/formare de perechi; Joc-ex. Du fiecare pasăre la cuibul ei! – asociere de elemente; Joc-ex. Stabilește unde sunt mai multe/măi puține!)	4 ore
JOI 14.05.2020	Activități de cunoaștere și comunicare <i>Terapia tulburărilor de limbaj</i>	" Învăț să vorbesc corect! – stimularea și dezvoltarea limbajului (Joc-ex. Citește imaginea și spune ce este!; Ghicește cum spunem când sunt mai multe! – formarea pluralului Joc-ex. Rândunica vrea să ajungă la... - traseu grafic-fișă labirint)	3 ore
VINERI 15.05.2020	Activități de terapie psihomotrică <i>Educație psihomotrică</i>	"Exersezi, jucându-mă cu mâinile!" (Cuibul de rândunică- film-confecționarea cuibului Mâncare pentru păsările – modelaj Pasărea – joc euristic)	2 ore

Bibliografie:

<https://youtu.be/jQ2TJh1EG4w>
https://youtu.be/v4O2Q_VyRTg
<https://youtu.be/65mxSOyQzNs>
<https://youtu.be/XY6iJrSp43I>
https://youtu.be/qUkoJhSS_20
inmures.ro
ro.pinterest.com
www.primelecuvinte.ro
[youtube - AGROTV](https://www.youtube.com/channel/UCAGROTV)

SUGESTII DE DESFĂȘURARE A UNEI ACTIVITĂȚI SUPORT DE TERAPIE RECUPERATORIE

PENTRU GRUPA MIJLOCIE – C.S.E.I. ”PRIMĂVARA” REȘITA **(ONLINE)**

Tipul de terapie: STIMULAREA ȘI DEZVOLTAREA COMUNICĂRII

TEMA: PASĂREA

Scop: Îmbogățirea cunoștințelor despre păsări

O1. Să recepteze mesajele orale transmise

O2. Să vizioneze un filmuleț animat de scurtă durată despre tema dată

O3. Să imite zborul păsărilor prin mișcarea brațelor

O4 Să recunoască păsările în diverse contexte imagistice

O5 Să demonstreze , prin operaționalizarea fișei de lucru, aspecte memorate și înțelese din film

O6 Să vizioneze, cu interes, cântecul prezentat

Desfășurarea activității

În funcție de context, terapeutul sau părintele în calitate de coterapeut pregătește materialul pentru terapie: vizionează filmul, listează sau desenează fișa de lucru, pregătește cântecul pentru audiere.

Pasul 1: Copilul va fi informat că urmează să vizioneze un film despre păsări

Pasul 2: Se accesează link-ul: <https://youtu.be/65mxSOyQzNs> - ” Cine face muu? – Pasăre, pentru copii - Luli TV”

Pasul 3: Se poartă o scurtă conversație cu copilul despre ceea ce a văzut în film și ceea ce i-a plăcut cel mai mult

Pasul 4: I se va da copilului fișa de lucru în care i se va transmite sarcina de realizat . În această etapă se vor rezolva fișele, postate pe adresele: inmures.ro (Ajută fiecare pasăre să-și recunoască cuibul !-realizarea corespondenței dintre pasăre și cuibul ei), ro.pinterest.com (Ajută pasărea să ajungă la ouă! – traseu grafic, Ajută pasărea să-și construiască cuibul!-ordonarea secvențelor)

Pasul 5: Se vor face aprecieri asupra modului în care s-a comportat copilul pe tot parcursul activității

Pasul 6 : Pentru comportamentul pozitiv demonstrat, copilul va fi recompensat cu vizionarea și executarea cântecului cu mișcare și cânt ” Pasărea”, accesând link-ul: <https://youtu.be/XY6iJrSp43I> - ” Orff”

Vă mulțumim pentru implicare și pentru feedback-ul pe care îl așteptăm de la dumneavoastră!

PARTICULARITĂȚI ALE VÂRSTEI PREȘCOLARE ÎN CONTEXTUL EDUCATEI COPIILOR CU CES

PROF. INV. PRESCOLAR TINCA IONELA
G.P.P.LUMEA COPIILOR, TOPOLOVENI, ARGES

Copiii cu deficiențe mintale au în general aptitudini scăzute în toate domeniile, în schimb, cei cu dificultăți de învățare nu au dificultăți decât în anumite domenii.

Dificultățile copiilor cu CES pot fi împărțite în trei categorii, în funcție de **percepția vizual-spațială, de limbaj și de atenție**.

Iată unele caracteristici ale copiilor cu CES:

- Deseori ei sunt speriați de colectivitate, dar colegii îi pot ajuta să depășească această teamă.
- Este posibil să înțeleagă informațiile, dar sunt incapabili să răspundă la întrebări. Ei au capacitatea de a înțelege, dar le lipsește aceea de a reda cele știute.

Uneori sunt copleșiți de sarcinile pe care trebuie să le execute. Ei pot ști cum să rezolve o problemă, dar nu o pot rezolva practic.

În ceea ce urmează voi prezenta unele dintre caracteristicile generale ce pot indica o dificultate de învățare: Hiperactivitate, Slabă capacitate de a fi atent, Orientare confuză în spațiu și timp, Incapacitate de a urmări instrucțiunile orale, Prinde greu o minge și o lovește greu cu piciorul, Nu poate sări coarda, Dificultăți la încheierea nasturilor, Dificultăți la legarea șireturilor, Mod defectuos de a ține creionul în mână, Mers dificil, Incapacitate de a sări, Ezitări la coborârea scărilor, Dificultăți în a sta într-un picior

Integrarea copiilor cu CES în grădinițele obișnuite nu este benefică pentru toți copiii cu cerințe speciale, ea se prezintă ca alternativă, alături de alte posibilități, dar nicidecum ca formă care să înlocuiască integral sistemul de învățământ special desfășurat în unitățile școlare de profil.

Ca alternativă, integrarea devine real oportună și benefică pentru copiii cu cerințe speciale atunci când se pune în aplicare la o **vârstă** cât mai mică a acestora. Pe măsura înaintării în vârstă și prin participarea continuă la regimul instituțional special se realizează o adecvare a integrării în limitele acestui mediu și în mai mică măsură o integrare la comunitate. Desprinderea târzie din cadrul instituțional special, după asimilarea prealabilă a structurilor relaționale din limitele acestuia și integrarea ulterioară în formulele școlare obișnuite nu mai poate avea aceleași șanse de reușită. Din acest motiv realizarea integrării copiilor cu cerințe speciale începând cu grădinița are darul de a asigura cele mai mari șanse de acces ulterior la viața comunității.

În afară de criteriul **vârstă**, un element nu mai puțin important care trebuie avut în vedere îl reprezintă **tipul și nivelul deficienței**. Astfel, copiii cu un handicap motor ușor sau cu o hipoacuzie se integrează mult mai bine în rețeaua învățământului obișnuit decât cei cu handicap mintal de nivel mediu, de pildă. Asta nu înseamnă, cătuși de puțin că o categorie sau alta de copii cu cerințe speciale trebuie să fie considerați apriori neintegrabili într-o formă alternativă față de cea instituțională tradițională. Important este ca ei să fie evaluați psihopedagogic și medical în mod adecvat și, pe baza concluziilor, să se stabilească forma de învățământ în cadrul căreia, aceștia pot să se dezvolte cel mai bine.

În sfârșit, un al treilea element fundamental care trebuie avut în vedere îl reprezintă **modul practic de integrare**: fie unul sau mai mulți copii cu cerințe speciale integrați într-o grupă sau clasă obișnuită, fie o grupă sau clasă care să funcționeze ca unitate structurală în cadrul unei instituții de învățământ obișnuite.

MODALITĂȚI DE INTEGRARE A PREȘCOLARILOR CU CES ÎN GRĂDINIȚELE OBIȘNUITE

Într-o grupă cu 25 de copii obișnuiți am avut în anul școlar 2005-2006 un copil diagnosticat medical cu probleme endocrine și un copil hiperactiv, în total, deci 27 copii. La începutul anului școlar mi-am propus să desfășor cu aceștia un proiect de educație pentru sănătate în scopul de a le dezvolta deprinderi de autonomie personală. Programul zilnic era același pentru toți copiii, iar ceea ce este de remarcat, se referă la faptul că cei doi copii cu CES nu au fost marginalizați și nici nu au făcut obiectul unor aprecieri defavorabile vizavi de handicapul lor, ba dimpotrivă, au fost încurajați și sprijiniți de către ceilalți copii, iar împreună și sub directa orientare a mea și-au dezvoltat abilitățile corespunzătoare vârstei.

Un alt aspect deosebit de important pe care l-am observat, constă în realizarea transferului de abilități de la copiii obișnuiți la cei cu probleme speciale pe parcursul activităților în comun (deprinderile motrice la educația fizică pentru copilul cu probleme endocrine și deprinderile de coordonare oculomotorie, mânăuirea pensulei, a creioanelor, realizarea unor lucrări estetice pentru copilul hiperactiv).

În cele ce urmează, voi prezenta desfășurarea proiectului de educație pentru sănătate cu titlul

„CEEAA CE ÎNVĂȚ AZI, ÎMI VA FOLOSI MÂINE”.

Vârsta preșcolară se caracterizează în mare măsură prin dependența față de adulți. Ca să obțină independență în activitățile uzuale zilnice, copiii au nevoie de autonomie personală în sensul satisfacerii unor cerințe elementare cum ar fi: îmbrăcatul, dezbrăcatul, așezarea hainelor în cuier, igiena mâinilor, a nasului, a corpului în general, servirea mesei, păstrarea igienei în locul în care-și desfășoară activitatea, păstrarea igienei hainelor, a încălțăminteii, păstrarea curățeniei și a ordinei la vestiar, la colțul cu jucării, la colțul rechizite. Necesitatea formării deprinderilor de autonomie personală la preșcolari este evidentă încă din primele zile de grădiniță pentru a se putea adapta programului de activități instructiv-educative. La începutul anului școlar când am lansat proiectul, mi-am propus să realizez deprinderi de autonomie personală care să ducă la independența copiilor în proporție de 50%, evident aici incluzându-i și pe cei doi copii cu CES. Desigur, nici nu știam ce mă aștepta, dar eram hotărâtă să-mi rezolv toate problemele. Pentru început am luat legătura cu părinții copiilor cărora le-am comunicat ce urmează să obținem la finalul acestui proiect, cu medicii de familie, cu asistentele medicale. Cel mai mult m-a ajutat psihologul școlii care mi-a furnizat bibliografia necesară, m-a încurajat și mi-a redat optimismul în momentele când credeam că nu înregistrez progresele la care mă așteptam.

Evaluarea am desfășurat-o astfel: teste de evaluare inițială, continuă și finală, fișe de observație asupra participării la activități a copiilor, fișe cu grafice ale progresului, chestionare, fotografii, albume, programe distractive, exerciții practice, concursuri.

Am programat pașii de lucru astfel:

Pasul 1 – Formarea grupului țintă, evaluarea inițială, consemnarea rezultatelor, prelucrarea acestora, alcătuirea echipei de lucru.

Pasul 2—Întâlnire cu părinții copiilor, medicul pediatru, asistenta medicală- săptămânal

Pasul 3 –În programul educativ- opțional –desfășurarea acțiunilor lor de învățare a unor poezii, cântece, dramatizări, concursuri între subgrupe –săptămânal

La finalul proiectului am constatat că 24 de copii din cei 27 au realizat obiectivele propuse în proporție de 85%, iar ceilalți 3 copii, printre care și cei doi cu CES au realizat obiectivele în proporție de 60%, ceea ce înseamnă că am realizat toate obiectivele propuse.

În **concluzie**, consider că este necesar pentru copiii cu CES o aplecare atentă a celor din jur- părinți, prieteni, cadre didactice, pentru a-i integra pe aceștia în grădinițe obișnuite. Formula aceasta trebuie încurajată, deoarece, atâta timp cât se respectă cerințele minimale de integrare, ea devine real operantă.

BIBLIOGRAFIE:

1. **Nicola, I** –Pedagogie,Editura Didactică și Pedagogică, București, 1994
2. **Organizația „Salvați Copiii”**, dosar educativ: Și noi avem drepturi, București 1991
3. **Rudică,Tiberiu** – Dialogul Familial Editura Didactică și Pedagogică, București 1997
4. **Sacaleros, Gheorghe**-Integrarea copiilor cu cerințe speciale în grădinițele obișnuite, Revista Învățământul Preșcolar nr.3-4 2007,Compania „Coresi”S.A. București 2007

TEHNICI ȘI METODE DE LUCRU UTILIZATE ÎN GRĂDINIȚĂ ÎN CAZUL COPIILOR CU AUTISM

Prof. Tironeac Cătălina Giannina
Grădinița cu Program Prelungit „Căsuța Piticilor”
-unitate structură a Liceului Tehnologic Nr. 1 Câmpulung Moldovenesc

Gravitatea autismului variază de la sever la ușor, iar acesta se intersectează cu diverse niveluri de inteligență, care la rândul lor variază de la dificultăți profunde de învățare, până la niveluri normale de inteligență sau la niveluri de inteligență superioară, aproape de genialitate. Zgomotul, aglomerația, multitudinea de stimuli care bombardează sistemul lor perceptiv, lipsa regulilor, a explicațiilor din partea celor apropiați, necunoașterea intențiilor celorlalți (lipsa capacității de predictibilitate) duc la: confuzie, nervozitate, comportamente auto/hetero-agresive, stereotipii, anxietate.

Când un copil cu autism intră într-o grădiniță el este integrat fizic, dar e important să fie implicat la toate activitățile care se desfășoară, pentru a-i asigura dezvoltarea psihică, motrică și emoțională necesară. Este necesar ca programul educativ al grădinițelor să fie flexibil și deschis către răspunsuri adecvate, individualizate și personalizate. Acceptarea unui copil cu autism de către ceilalți părinți din grupă este o dovadă a faptului că se face educație de calitate, care respectă drepturile tuturor copiilor și demnitatea dezvoltării fiecăruia. Pentru a fi înțeleși de o persoană cu autism, comunicarea cu acesta trebuie să respecte o serie de reguli. Acestea trebuie aplicate consecvent și de către toate persoanele ce intră în contact cu persoana (toți membrii familiei, cadre didactice, terapeuți).

A. Strategii de comunicare eficientă în cazul copiilor cu autism:

1. Copiilor cu autism le plac regulile. Asta le oferă siguranță!

Fiți clari și previzibili! Utilizați transmiterea mesajului și în formă vizuală. Ei trebuie să știe mereu ce urmează și orice schimbare bruscă de program le poate produce frustrare și atrage după sine comportamente dezadaptative: autoagresivitate, stereotipii. De aceea un program bine stabilit la începutul zilei îi va oferi siguranță pe tot parcursul zilei. Programul oferă copilului în formă vizuală cu ajutorul obiectelor și a pictogramelor, dar și scris, în funcție de nivelul fiecăruia. E important ca programul și orice schimbare în program să fie făcute împreună cu copilul, explicând fiecare activitate în parte. Este mai ușor să accepți o schimbare pe care ai anticipat-o într-o manieră vizuală. Adesea, nu schimbarea în sine reprezintă o problemă, ci imposibilitatea anticipării ei.



2. Folosiți propoziții scurte, pe ton ferm!

„Andrei, deschide caietul!” în loc de „Andrei, te rog frumos deschide caietul!”. Tonul ferm nu înseamnă agresivitate, ci regulă!

3. Folosiți un limbaj fără subînțelesuri!

Glumele, ironiile, expresiile cu mai multe sensuri nu pot fi înțelese deoarece copiii cu autism le lipsește capacitatea de generalizare, de abstractizare. Autiștii înțeleg limbajul în mod literal. Ei iau totul așa cum aud: „...băiețelul care căuta pe cer o găleată, după ce a auzit că „plouă cu găleata”. Când avem de comunicat cu copii cu autism trebuie să fim conștienți **CE** și **CUM** spunem! Dacă îi spui unui copil cu autism, „ți-au apărut bujori în obrăjori” veți avea surpriza să-l vedeți căutându-și bujorii (florile) în obraji.

4. Nu dați sarcini în formă negativă!

Nu îi spuneți copilului ce să nu facă: „Nu mai alerga așa!” căci el este deja confuz- „dar cum?” ar fi întrebarea firească. Soluția, îi spui ce să facă: „Mergi așa!” (arătându-i în același timp cum să meargă).

5. Oferiți-i propoziții/comportamente șablon pentru anumite situații!

Propozițiile/comportamentele șablon au mereu aceeași formă și se folosesc întotdeauna când apare situația pentru care au fost create. Nu poate să facă ceva singur, îl învăț să spună: „Ajută-mă!” (copiii cu autism nu au capacitatea de a învăța singuri anumite comportamente).



Dacă copilul nu este verbal îl învățăm cum să folosească pictograma, o imagine cu ajutorul căreia copilul cere ce își dorește.

„Atunci când intră în clasă dimineața, dacă nu suntem atenți, Cătălin se duce glonț la cactus și îl ia în mână. Apoi plânge. Acest comportament are consecințe importante pentru el, educatoarea oferindu-i astfel atenție.... În fiecare dimineață, o perioadă de timp, un adult îl va aștepta pe Cătălin și nu îl va lăsa să se îndrepte spre cactus ci spre un clopoțel care se afla pe masa lui. Cătălin va suna din clopoțel, iar educatoarea va veni bucuroasă la el și îl va saluta, oferindu-i astfel atenția pe care și-o dorea Cătălin (comportamentul șablon oferit = sunatul din clopoțel).” (Autismul, Theo Peeters)

6. Vizualizați timpul!

Timpul este o noțiune abstractă, greu de perceput pentru acești copii. Faptul că nu stie **CÂT** va dura o activitate duce din nou la nesiguranță, teamă. Dar putem face și timpul „vizual”. Desenând un cerc pe o tablă și hașurându-l pe măsură ce trece timpul îi putem arăta copilului cât mai are până termină activitatea. Putem folosi și clepsidra, sau un turnuleț din piese lego pe care le scoatem una câte una, iar atunci când turnulețul este gata, copilul termină activitatea.

„Un copil poate începe o activitate, dar când nu îi este cunoscut timpul de sfârșit, se poate întâmpla orice: Afară, în curtea școlii toate clasele se adună pentru o manifestie. Învățătorul lui Jelle, știind că așteptarea în lipsa unei sarcini este dificilă îi spune: „Jelle ține-te de copac”. Lui Jelle îi place. Asta îi umple timpul. Când manifestația se termina și toți se întorc

îi clasă, învățătorul nu-l găsește pe Jelle. El încă ține copacul în brațe, fiindcă învățătorul a uitat să-îi spună timpul de sfârșit.(când manifestația se termină te poți duce din nou în clasă)”(Give me 5,Colette de Bruin)

7.Oferiți-i simplitate și claritate la locul UNDE desfășoară activitatea.

Sala de clasă este un loc cu nenumărați stimuli vizuali care îi atrag atenția copilului și care fură acestuia și mica sa capacitate de a se concentra. Un truc pentru a rezolva această problemă și care poate fi folosit în momentele în care copilul are de îndeplinit o sarcină mai dificilă poate fi folosirea unui paravan pe care să-l deschidem în jurul său,(sau într-o parte, pe lateral) obținând astfel un spațiu fără stimuli vizuali.

8.Motivați-l!

De cele mai multe ori copilul cu autism va refuza sarcinile date. Cum îl putem motiva? Oferiți-i recompense, ceva ce îi place foarte mult, dar pentru perioade scurte de timp și în cantități foarte mici, dacă este vorba de mâncare. Dacă îi place să fluture un steag sau să învârtă o morișcă, le va primi doar dacă execută sarcina dată. Recompensa nu o primește niciodată în timpul liber, deoarece își pierde valoarea!

B.Soluții posibile pentru diferențierea sarcinilor în:

***Volum**

-numărul elementelor noi învățate să fie mic, iar elementele să fie aceleași până copilul le învață. Exemplu: ne propunem să-l învățăm pe copil denumiri de animale –câine și pisică. Forma acestora trebuie să rămână aceeași. În autism „câine”nu este același lucru cu „cățel”. În momentul în care îl vom ruga să ne dea cățelul acesta nu va ști, pentru că el a învățat că acela este câine.

***Metode de predare-**orice informație să fie însoțită de suport vizual.

***Participare-** putem adapta măsura în care elevul este implicat activ la rezolvarea sarcinii. Exemplu: copilul cu autism poate fi pus să țină coșul cu fructe în timp ce, ceilalți le prezintă, sau, poate fi omul de zăpadă atunci când ceilalți cântă.

***Nivelul de sprijin individual-** Pentru o integrare eficientă a copilului cu autism se recomandă și este necesară prezența „umbrei” în sala de grupă. „Umbra” este aceea persoană care ajută copilul să execute fiecare sarcină și care se retrege treptat, cu pași foarte mici, până în momentul în care copilul devine independent.

***Dificultate-** adaptarea unei povești.Un copil cu autism, nu are capacitatea de a înțelege o poveste. Informațiile sunt mult prea multe. De aceea, dacă ne dorim ca acesta să înțeleagă totuși o poveste, o transformăm în poveste cu propoziții șablon, fiecare propoziție fiind însoțită de imagine. Se începe cu povesti formate din 3 imagini, numărul acestora crescând treptat.



***Rezultatul (evaluarea)-** putem adapta și modul în care copilul ne poate oferi răspunsul. Unii copii cu autism sunt nonverbal, dar pe nivel receptiv pot avea achiziții. În acest caz vom cere copilului să dea „mărul”, în loc să îl întrebăm ce este acesta? Și în cazul copiilor cu autism verbal e foarte important să ținem cont de nivelul de achiziții și să folosim propozițiile șablon pe care acesta le știe deja. Exemplu: Dacă preșcolarul a învățat să răspundă la întrebarea „Câți ani ai?” și noi îl întrebăm „Ce vârstă ai?” acesta nu va avea capacitatea să ne răspundă, deși știe răspunsul. Pentru el întrebarea a fost alta, și abia după ce va urma un program de generalizare va fi capabil să răspundă. (Câți ani ai ?/Ce vârstă ai ?/Câți ani ai împlinit?)

***Înlocuim curriculumul-** e inutilă participarea copilului la audierea unui text, nu are capacitatea să îl înțeleagă, de aceea vom dezvolta alte abilități: matematice, practice, kinestezice sau muzicale. Reluăm apoi activitatea de la centrul Bibliotecă adaptând textul și folosind metoda propozițiilor șablon.

Propuneri de activități: țineți un jurnal despre incidentele care îl au în vedere pe copil.

Căutați tiparul, elemente care se repetă, observați dacă incidentele apar în aceeași zi a săptămânii, în același moment al zilei, sau când vă aflați la un anumit centru, atunci când aude un anumit cântec sau când are în preajmă o anumită jucărie. Aceste notițe vă vor ajuta să aflați ce anume determină un comportament dezadaptativ și să eliminați sursa.

BIBLIOGRAFIE:

- Colette de Bruin, „Give me 5”, Editura Fides, Iasi , 2008.
Chick, P., „Sprijin individualizat pentru învățare”, Editura didactică și Pedagogică”, București, 2007.
Peeters, T. „Autismul, teorie și intervenție educațională”, Editura Polirom, București, 2009.
Vrasmas, E., Vrasmas, T., „Educație incluzivă în grădiniță: dimensiuni, provocări și soluții”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2012.

Metode utilizate pentru obținerea progresului în educarea elevilor cu CES

**Prof. inv. prescolar Tomescu Oana
G.P.P.Lumea Copiilor, Topoloveni, Argeș**

Problematica elevilor cu CES a devenit în ultimii ani prioritară atât pentru sistemul național de învățământ cât și pentru educatori, profesori și nu în ultimul rând pentru părinți și chiar bunici. Politicile educaționale sunt bazate pe valorificarea principiilor educației pentru toți, indiferent de cerințele speciale cu care se confruntă, pentru a deveni utili în familiile lor, dar și utili societății în care reușesc să se integreze. Integrarea pune accentul pe cerințele copiilor, expertiză specializată, intervenție specializată până la recuperarea copiilor. Procesul de integrare trebuie să fie un proces de normalizare a vieții persoanelor aflate în dificultate. Școala trebuie să ofere o paletă cât mai largă de servicii educaționale care să atragă copii și să le satisfacă cerințele. În această școală trebuie să existe în primul rând comunicare, înțelegere, într-un cuvânt un spațiu dominat de acceptare, toleranță și diversitate. Este știut faptul că din categoria copiilor cu cerințe speciale fac parte nu numai copii cu deficiențe, dar și copii care, chiar dacă nu au dizabilități organice sau fiziologice, prezintă manifestări repetate de inadaptare la cerințele programei școlare.

În proiectarea curriculumului trebuie să se țină seama de tipul și gradul deficienței elevului. În practica instructiv-educativă am întâlnit numeroase cazuri de elevi deficienți care au fost integrați în clase de elevi fără deficiențe și au avut evoluții spectaculoase la unele discipline. În cadrul activităților, au fost aplicate cu precădere metodele activ-participative care stimulează interesul pentru cunoaștere, facilitează interacțiunea cu realitatea înconjurătoare. Lucrul în perechi sau în grupe mici de elevi au facilitat comunicarea între ei, colaborarea sau sprijinul reciproc în realizarea sarcinilor sau temelor avute. Au fost toleranți unii cu alții, au luat decizii prin consultarea între ei, și-au exprimat opinii realizând o participare activă și înțelegere a realității înconjurătoare.

În cadrul lecțiilor se pot utiliza o serie de metode sau tehnici de lucru adaptate vârstei elevilor și nivelului lor de performanță. Prezint câteva metode aplicate în cadrul lecțiilor, care au dus la obținerea unui progres școlar al copiilor cu deficiențe.

Predicțiile în perechi au fost folosite în cadrul orelor de Limba și literatura română, Educație Civică sau Consiliere. Această activitate presupune o listă de cuvinte dintr-o povestire sau un text. Fiecare pereche trebuie să alcătuiască o scurtă compunere pe baza unei predicții în jurul listei de cuvinte. Elevii sunt încurajați să emită idei și să-și valorifice experiența personală pe care o au.

Știu -Vreau să știu- Am învățat este o metodă des întâlnită mai ales în cadrul orelor de Limba română. Se alege o temă/ un subiect, se spune ce știu deja elevii despre tema respectivă,

apoi se formulează întrebări la care se așteaptă găsirea răspunsului în timpul lecției, iar la sfârșit se verifică ce au aflat nou după desfășurarea lecției.

Brainstormingul este o metodă aplicată individual sau în perechi în care elevii scriu pe hârtie toate lucrurile despre un subiect dat. De exemplu am cerut elevilor să scrie ce le vine în minte la auzul cuvântului copilărie în cadrul lecției de Limba și literatura română „La scăldat” după Ion Creangă. Inclusiv elevii cu CES au reușit să scrie numeroase cuvinte.

Ciorchinele este o metodă grafică de organizare și integrare a informației în cursul învățării. Poate fi folosit la începutul lecției numindu-se „ciorchinele inițial” sau după lectura textului, numindu-se „ciorchine revăzut”. Este o metodă de brainstorming neliniară care stimulează găsirea conexiunilor dintre idei, presupunând următoarele etape:

- se scrie un cuvânt sau temă care urmează a fi cercetat în mijlocul tablei;
- se notează toate ideile care vin în minte în legătură cu tema respectivă în jurul acestuia, trăgându-se linii între acestea și cuvântul inițial;
- pe măsură ce se scriu cuvinte se trag linii între toate ideile care par a fi conectate;
- activitatea se oprește când se epuizează toate ideile; încurajează elevii să gândească liber și deschis;

Este o tehnică de căutare a căilor de acces spre propriile cunoștințe pentru a înțelege un anumit conținut.

Gândiți – lucrați în perechi, comunicați presupune o activitate de învățare prin colaborare parcurgând următorii pași:

- fiecare elev dintr-o pereche scrie despre un anumit subiect;
- cei doi parteneri își citesc reciproc răspunsurile și convin asupra unui comun;
- profesorul pune două – trei perechi să rezume conținutul discuțiilor și concluziile la care au ajuns partenerii de comun acord.

Este o modalitate simplă și rapidă de învățare prin colaborare pe grupe. La o întrebare pregătită anticipat de învățător elevii pot găsi mai multe răspunsuri posibile.

Prin confruntarea răspunsurilor în perechi și între perechi există premisele organizării informațiilor acumulate în structuri cognitive prin realizarea de contexte noi de exersare a acestor conținuturi și duc la o învățare bună.

Metoda R.A.I. „Răspunde-Aruncă- Interoghează” este o metodă de fixare și sistematizare a cunoștințelor, dar și de verificare. Are la bază stimularea și dezvoltarea capacităților copiilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce au învățat. Urmărește realizarea feed-back-ului printr-un joc de aruncare a unei mingi ușoare. Copilul care aruncă mingea trebuie să formuleze o întrebare din cunoștințele însușite, copilului care o prinde. Cel care prinde mingea răspunde la întrebare, apoi o aruncă mai departe altui coleg, punând o nouă întrebare. Copilul care nu știe răspunsul iese din joc, la fel ca și cel care este descoperit că nu cunoaște răspunsul la propria întrebare. Elevii sunt încântați de această metodă – joc de constatare reciprocă a rezultatelor obținute, modalitate care se constituie în același timp și ca o strategie de învățare ce îmbină cooperarea cu competiția. Este o metodă de a realiza un feed-back rapid, într-un mod plăcut,

energizant și mai puțin stresant decât metodele clasice de evaluare. Se desfășoară în scopuri constatativ – ameliorative și nu în vederea sancționării prin notă sau calificativ.

Antrenați în acest joc cu mingea, chiar și cei mai timizi elevi se simt încurajați, comunică cu ușurință și participă cu plăcere la o activitate care are în vedere atât învățarea cât și evaluarea. Există și un oarecare suspans care întreține interesul pentru metoda R.A.I. Tensiunea este dată de faptul că nu știi la ce întrebări să te aștepți din partea colegilor tăi și din faptul că nu știi dacă mingea îți va fi sau nu adresată. Această metodă este și un exercițiu de promptitudine, atenția participanților trebuind să rămână permanent trează și distributivă.

Cadrul didactic supraveghează desfășurarea jocului și în final lămurește problemele la care nu s-au găsit soluții.

O altă direcție spre obținerea progresului școlar al copiilor cu CES este și terapia ocupațională care se constituie într-o disciplină care valorifică informații din domeniile anatomiei, fiziologiei, pedagogiei, psihologiei, sociologiei, antropologiei, științe care studiază comportamentul uman, realizând o sinteză informațională între cunoștințele provenite din diverse științe particulare. Emil Verza arată că terapiile ocupaționale sunt de mai multe feluri, dar pentru persoanele cu deficiențe cele mai semnificative se referă la ludoterapie, muzicoterapie, terapia prin dans și ergoterapia.

Specialiștii care aplică diferite forme de terapie ocupațională sunt preocupați, în principal, de următoarele aspecte: să relizeze însușirea de către subiect a unei deprinderi pierdute sau cu un nivel redus de funcționare; să contribuie la învățarea de noi deprinderi și abilități menite să le compenseze pe cele care au dispărut din diverse motive.

Jocul, ca modalitate de relație între individ și lumea obiectelor, constituie formula primară a acțiunii umane, o formă de organizare a cogniției, o formă de organizare a cunoașterii. Cântecul, jocurile muzicale, jocurile cu text și cântec, audițiile muzicale, modelajul, desenul, pictura, sculptura sau alte activități din sfera terapiilor ocupaționale contribuie la sporirea atenției, la dezvoltarea memoriei, gândirii, imaginației a tuturor proceselor psihice implicate în învățarea de tip școlar. Prin teoria „inteligentelor multiple” ale lui H. Gardner se recunoaște faptul că oamenii învață în moduri diferite și obțin progrese școlare tot în moduri diferite. Copiilor le plac aceste metode activ-participative și chiar dacă uneori copiii cu CES nu le înțeleg pe deplin ei solicită să participe în număr cât mai mare la realizarea lecției. Lista metodelor și tehnicilor este foarte vastă și poate fi folosită și îmbogățită în funcție de imaginația și creativitatea dascălului și în funcție de nivelul clasei la care predă.

Progresul școlar se obține treptat prin muncă și efort uriaș depus atât de cadrul didactic cât și de elev. Capacitatea de învățare a elevilor cu CES, ambianța și sprijinul familiei și a societății în general, influențează foarte mult obținerea unui progres școlar real.

Bibliografie

1. Alois, Gherguț, 2016, Educația incluzivă și pedagogia diversității, Editura Polirom.
2. Alios, Gherguț, 2001, Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale, Editura Polirom.
3. Oprea Crenguta, 2006, Strategii didactice interactive – repere teoretice și practice, Editura Didactică și Pedagogică.

Activități de încadrare a elevilor cu CES

Prof. Inv. Primar Toth Monica-Elisabeta
Prof. Inv. Primar Tămaș Ramona
Colegiul Național Bănățean, Timișoara

O abordare fundamentală pentru succesul școlar și recuperarea deficiențelor de învățare ale copiilor cu CES este accentul pus pe solidaritatea și activitatea în echipă (atât în clasă și în școală, cât și în afara ei, atât din partea celorlalți beneficiari ai educației cât și a cadrelor didactice) și mai puțin pe competiție. Factorul determinant al succesului integrării și adaptării școlare este educatorul/învățătorul/profesorul clasei.

Există copii cu deficiențe intelectuale, psihice, de dezvoltare, senzoriale, locomotorii, cu dificultăți specifice de învățare, cu tulburări de comportament sau de conduită socioafectivă, cu boli cronice sau genetice, copii la care tulburarea de limbaj este o consecință a uneia dintre aceste deficiențe.

Tipuri de deficiențe:

- Deficiențe intelectuale ușoare sau moderate, intelect liminar
- Retard general de dezvoltare
- Boli și sindroame genetice (Down, Bardet_Biedl, sindrom Turner etc)
- Malformații congenitale
- Autism
- ADD, ADHD
- Deficiențe senzoriale(hipoacuzii, tulburări de vedere)
- Boli neurologice, disfuncții de sistem nervos central, infecții severe care duc la deficiențe locomotorii
- Tulburări de învățare
- Tulburări de comportament sau ale conduitei socioafective
- Tulburări metabolice și boli autoimune

Aria tulburărilor de limbaj la copii cu CES este mare ca și la copilul normal doar ca depinde în mare măsură de specificul deficienței copilului.

Oricare cadru didactic care are în clasă un copil cu cerințe educaționale speciale (CES) are nevoie de cât mai multe idei de activități pentru integrarea elevilor cu CES. Printre marile provocări ale unui dascăl, integrarea unui elev cu cerințe educaționale speciale într-o clasă obișnuită, cu peste 25 de elevi, este, de departe cea mai mare dintre toate! Legislația este generoasă, însă nimeni nu s-a gândit până la sfârșit cum poate fi aplicată concret, la clasă! Cea mai bună cale rămâne, ca de fiecare dată, jocul. Și nu vorbim despre orice joc, nu poți începe direct cu „Rațele și vânătorii” dacă vrei să incluzi într-un colectiv mare un copil cu autism, ADHD sau cu tulburări de comportament, vorbim aici despre jocuri didactice perfect adaptate dezvoltării elevului cu CES pe cele patru mari arii: socializare, autonomie personală, dezvoltare cognitivă și adaptare senzorială.

Activități pentru integrarea elevilor cu CES:

Jocuri de socializare:

„Poștașul”- este un joc iubit atât la grădiniță, cât și în clasele primare. Fiind un joc simplu, care implică mimica, mai mult decât comunicarea, elevul cu CES se va simți în largul său, va realiza că poate face aceleași lucruri cu cei din clasa lui. Starea de bine pe care o trăiește la școală un elev este cea mai puternică armă pentru integrare și pentru obținerea succesului școlar.

„Deschide urechea bine!”- cred că toată lumea cunoaște regulile simple ale acestui joc.

Jocuri de stimulare senzorială

Cursa broscuțelor. Într-o cutie se pun două broscuțe făcute din hârtie (origami). Fiecare copil primește câte un pai de suc în care trebuie să sufle până când animăluțul său ajunge la linia de final. Activitățile care implică suflatul ajută de asemenea și la corectarea dificultăților de vorbire, pronunție a sunetelor.

Modelaj din aluat – copiii amestecă făină cu apă și din aluatul rezultat pot modela animăluțe, figuri geometrice, oameni de zăpadă, etc. După uscare, își pot picta figurinele cu acuarele de apă.

Împerechează obiectele după sunet- în cutiuțe mici de plastic (gen de surpriză de ou Kinder) se ascund diverse obiecte mici: boabe de fasole, bănuți, mărgelă, bomboane etc. Copiii trebuie să agite fiecare recipient și să le potrivească după sunetul emis, două câte două.

Jocuri de autonomie personală

Jocuri de dezvoltare cognitivă

Referințe bibliografice

Stancu L., *Colaborare și parteneriat pentru recuperarea copiilor cu cerințe educaționale speciale integrați*, Revista Logopedia nr.4, București, 2011

Zlate, M., *Fundamentele psihologiei*, Editura Universitară, București. 2006

ABORDARE POZITIVĂ

Prof. Ucrainet-Crețu Maria-Natalia
Școala Gimnazială Pârteștii de Sus

Sarcina profesorului care oferă apreciere față de elevi, mai ales în cazul elevilor cu cerințe educaționale special, este de direcționa energiile elevilor în activități constructive, spre comportamente adecvate, pozitive, constante pentru tot restul vieții. Copilul are nevoie să fie ajutat, iubit, înțeles, apărat, călăuzit și să se simtă important pentru cei din jurul său. Dacă vrem să avem un impact pozitiv elevilor noștri, trebuie să le oferim dragoste și respect.

Disciplina nu este echivalentă cu pedeapsa. Când m-am adresat unui copil care a greșit, am făcut distincția între comportamentul problematic, specific, pe care acesta urmează să îl schimbe sau să îl învețe, fără să utilizez etichete care fac atac la persoană. Pedeapsa nu este o formă eficientă de disciplinare a copilului, pentru că ea elimină doar pentru moment un comportament nedorit al acestuia, nu îl învață cum să realizeze un comportament pozitiv constant. Disciplinarea pozitivă recompensează comportamentul corect și pedepsește comportamentul greșit, încurajează respectul pentru copil, pentru individualitatea fiecărui copil, presupune înțelegerea nevoilor, a temperamentului și a obiceiurilor copilului, fără a încerca de a-l schimba excesiv.

Am aplicat reguli de disciplina pozitivă la elevi:

- Am respectat elevul pentru a fi respectat. Profesorul nu trebuie să se impună prin abuzul de autoritate, ci prin fermitate și bunătate, respectând în primul rând nevoile elevului într-o anumită situație.
- Am identificat motivul care stă în spatele acțiunilor elevului.
- Nu am recurs imediat la pedepse, am încercat să găsesc soluții.
- Am recompensat comportamentul pozitiv, nu doar succesul în sine
- Am stabilit reguli clare și m-am asigurat că ele au fost înțelese de elev. Le-am vorbit despre consecințe într-un mod calm.
- Nu am dat pedepse pe termen lung, am optat pentru pedepsele scurte. Înainte de a pedepsi, am ajutat elevul să își înțeleagă greșelile.
- Am oferit soluții pentru a-și îndrepta greșelile.

Abordarea pozitivă înseamnă, deci:

- afirmații, reguli și îndemnuri pozitive, în favoarea celor negative
- folosirea constantă a laudelor și recompenselor
- redirectionarea elevilor spre succes decât sublinierea greșelilor.

Dacă privim atent elevii, vom descoperi că vor să li se ofere încurajare, recunoaștere, siguranță și speranță. În miezul procesului de educare stă grija adevărată pentru alții. Profunzimea influenței pe care o avem asupra altora este legată în mod direct de profunzimea grijii pe care o avem față de ei. Când încercăm să ajutăm și să influențăm elevii noștri, trebuie să avem sentimente pozitive și să ne pese de ei. Când îi încurajăm pe alții și le adăugăm valoare fără a aștepta ceva în schimb, ei se simt importanți. Și o dată ce își dau seama că reprezintă ceva pentru ceilalți, sunt liberi să trăiască într-un mod pozitiv pentru ei și pentru cei din jurul lor. A

educa un copil este o operă care cere, înainte de toate, multă dragoste. Această abordare a făcut ca elevii să manifeste apreciere unii față de ceilalți în cadrul orelor, să fie mai cooperanți, mai empatici și mai toleranți unii cu alții.

Acțiunile pentru a crește numărul de contexte în care se oferă apreciere din parte elevilor și profesorilor:

- Mesaje de apreciere oferite colegilor și profesorilor (Cutiuța cu gânduri bune de la lecția de geografie)
- Propuneți o activitate practică pe care o putem desfășura la școală, în care să valorificăm cunoștințele dobândite și care vă face plăcer;
- Cum m-am simțit astăzi? Sau Cum m-am simțit la ora de...

Noi, dascălii, încercăm să revărsăm din cupa înțelepciunii, pasiunii și iubirii, punem în balanță toleranța și exigența și contribuim la modelarea copilului, așa cum spunea Plutarh „consideră elevul o făclie pe care să o aprinzi astfel încât mai târziu să lumineze cu o lumină proprie”.

Repere bibliografice:

1. Fontana, D., Psychology for Teachers, Macmillan Press Limited, London, 1995
2. Băban, A., (coord.) – Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigiență și consiliere, Cluj Napoca, Editura ASCR., 2009

METODE ACTIVE UTILIZATE ÎN PREDARE – ÎNVĂȚARE ȘI EVALUARE ÎN VEDEREA INTEGRĂRII COPIILOR CU C.E.S.

**PROF. INV.PRESCOLAR UNGUREANU LUMINITA
G.P.P.LUMEA COPIILOR ,TOPOLOVENI,ARGES**

În Legea învățământului se prevede dreptul la educație, la toate nivelurile și toate formele, indiferent de gen, naționalitate, religie sau afiliere politică și indiferent de statutul social sau economic pentru toți cetățenii României. Pedagogia modernă a schimbat perspectiva generală asupra școlii și a funcției și a finalităților acesteia, copiii fiind mai mult valorizați, educația fiind centrată pe elev. Învățământul special este o parte componentă a sistemului de învățământ românesc și oferă tuturor programe educaționale potrivite nevoilor lor de dezvoltare. În țara noastră, copiii cu dizabilități pot fi înscriși în învățământul special sau în învățământul de masă.

În școlile de masă pot fi integrați copii cu deficiențe medii, dificultăți de învățare și tulburări de limbaj, tulburări socio-afective sau de comportament. Acești copii au nevoie de sprijin pentru adaptare, integrare, socializare, pentru a nu fi marginalizați sau excluși. Copiii cu cerințe educative speciale, integrați în școlile de masă au nevoie de profesor de sprijin/itinerant, psiholog, consilieri școlari, medici. Grupurile de lucru pot fi între 3-7 copii, coordonate de un profesor de sprijin care păstrează o legătură strânsă cu profesorii de la clasă, cu dirigințele clasei și chiar cu părinții copiilor.

Profesorul de sprijin, împreună cu psihologul școlii și profesorii care predau la clasă alcătuiește programul de intervenție personalizat, în funcție de preferințele și de dificultățile copilului, precizează modalitățile de lucru pentru anumite capitole, lecții, propune modalități de lucru pe anumite secvențe de învățare în care copiii au dificultăți, caută să dezvolte copiilor motivația pentru învățare.

Ghidul metodologic este un instrument de lucru pentru acest profesor, care detaliază conținutul programei școlare, pe care o adaptează conform nevoilor. Curriculumul general este simplificat pentru a putea fi parcurs de elevii cu C.E.S., iar strategiile didactice utilizate pentru integrarea acestor copii sunt și ele modificate. Profesorul trebuie să cunoască și să utilizeze strategii didactice care să identifice și să sprijine rezolvarea dificultăților de învățare în clasă, dar să-l și implice pe elev în procesul de învățare, urmărindu-se astfel dezvoltarea gândirii și stimularea creativității și a interesului pentru învățare.

Nu se poate lucra diferențiat cu elevii dacă profesorul nu cunoaște foarte bine copiii, atât sub aspectul dezvoltării lor fizice cât și al dezvoltării psihice. În proiectarea activităților educative, metodele active de grup stimulează și dezvoltă foarte mult învățarea prin cooperare, facilitează comunicarea, colaborarea și relaționarea între elevi, luarea deciziei, autonomie personală formarea opiniiilor și înțelegerea corectă a realității.

Aplicarea metodelor activ participative duce la o învățare mai activă și cu rezultate evidente, pregătind copiii de a fi capabili să ia decizii în rezolvarea unor situații neobișnuite. Dintre metodele activ-participative care se utilizează cu succes în predarea – învățarea și evaluarea noțiunilor școlare la diferite discipline pot fi amintite: jocul didactic, metoda mozaic, metoda KWL „Știu- Vreau să știu – Am învățat”, instruirea programată, metoda Starbursting și altele. Jocul didactic este o metodă care constă în plasarea elevilor într-o activitate ludică cu caracter de instruire.

Învățarea care implică jocul devine plăcută și atrăgătoare, se face într-o atmosferă de bună dispoziție și destindere. Indiferent de tipul său, jocul didactic trebuie să îndeplinească anumite cerințe: • Să aibă precizate obiectivele pedagogice; • Să fie rațional integrat în sistemul muncii educative; • Să dozeze gradul de dificultate implicat (în funcție de particularitățile de vârstă și intelectuale ale copiilor); • Să fie dozate din punct de vedere calitativ. Activitățile ludice cu valențe instructive pot fi extrem de variate. Ele trebuie să fie folosite pentru a dinamiza activitatea de predare-învățare și pot fi îmbinate cu alte metode, în funcție de particularitățile intelectuale și de vârstă ale elevilor și de tipul de lecție. Metoda KWL – Know, Want to Know, Learn - Știu – Vreau să știu – Am învățat – este metodă ce activează elevii și îi face conștienți de procesul învățării și oferă elevilor posibilitatea de a-și verifica nivelul cunoștințelor. Prin acest exercițiu se încurajează participarea fiecărui elev prin conștientizarea eventualelor lacune și prin motivarea acoperirii acestora, se stimulează atenția și gândirea.

Etapele metodei: • Anunțarea temei de către profesor. • Se cere elevilor să inventarieze ideile pe care consideră că le dețin cu privire la subiectul ce va urma. Aceste idei vor fi notate în rubrica „ Știu” a tabelului; • Ei vor nota ideile despre care au îndoieli sau ceea ce ar dori să știe în legătură cu tema respectivă. Aceste idei sunt notate în rubrica „Vreau să știu”. • Profesorul va propune apoi studierea unui text și fixarea unor cunoștințe, iar ideile nouasimilate le notează în rubrica „ Am învățat”. • După rezolvarea sarcinii de lucru elevii vor folosi noțiunile înscrise în fiecare coloană pentru a demonstra nivelul actual al cunoștințelor. Instruirea programată se realizează cu ajutorul calculatorului, prin lecții, teste interactive și softuri educaționale.

Softurile educaționale trebuie să fie compatibile cu nevoile și preferințele ludice ale copiilor cu C.E.S. și să fie centrate pe elev. Metoda Starbursting (engl. „star” = stea; engl. „burst” = a exploda), este o metodă nouă de dezvoltare a creativității. Scopul metodei este de a obține cât mai multe întrebări și astfel cât mai multe conexiuni între concepte. Este o modalitate de stimulare a creativității individuale și de grup. Organizată în grup, metoda Starbursting facilitează participarea întregului colectiv, stimulează crearea de întrebări la întrebări. Modul de procedare este simplu. Se scrie problema a cărei soluție trebuie „descoperită” pe o foaie, apoi se înșiră cât mai multe întrebări care au legătură cu ea. Un bun punct de plecare îl constituie cele de tipul: Ce?, Când?, Cum?, Cum?, De ce? – unele întrebări ducând la altele din ce în ce mai complexe care necesită o concentrare tot mai mare.

Metodele activ-participative constituie nu numai la educația elevului ci și la socializarea sa, ducând la o învățare mai activă, cu rezultate pozitive. Procesul de integrare a copiilor cu C.E.S.

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

În învățământul de masă poate fi ușurat prin utilizarea de către profesor a unor strategii didactice care să-i dezvolte elevului abilități, deprinderi și priceperi care să-i modifice comportamentul.

Bibliografie:

Ungureanu, Dorel, Educația integrată și Școala inclusivă, Editura de Vest, Timișoara, 2000.
Verza, Emil, Psihopedagogia integrării și normalizării, în Revista de educație specială, nr. 1 /1992.

Anucuța, Partenie, Pedagogie pentru studenți și cadre didactice, Editura Eurostampa, Timișoara, 1999.

Metode didactice folosite în educația elevilor cu CES

Ursachi Maria Marcela
Colegiul Național Militar "Ștefan cel Mare"

Educația specială vizează acele activități școlare sau extrașcolare adaptate elevilor cu deficiențe intelectuale, fiziologice, psihomotrice, senzoriale. Actul educațional trebuie să vină în întâmpinarea acestor elevi, astfel încât să se valorifice potențialul aptitudinal și intelectual de care ei dispun. De aceea, profesorul trebuie să se adapteze capacităților elevilor, să accesibilizeze conținuturile, să le simplifice și să le transmită ținând cont de posibilitățile reale ale elevilor.

Abordările diferențiate ale conținuturilor, integrarea elevilor, asigurarea unor servicii de specialitate (terapie educațională, recuperare, consiliere școlară etc.) sunt condiții esențiale în demersurile de formare, dezvoltare a unor elevi cu cerințe/ nevoi educative speciale. Astfel, profesorul extrage din programă pentru a explica la clasă doar acele informații pe care copiii le pot înțelege, iar școala va asigura resursele tehnice, materiale, umane etc. necesare. De asemenea, un alt aspect sine qua non în educația elevilor cu CES îl reprezintă metodele de predare - învățare - evaluare pentru care optează cadrul didactic.

Profesorii din școala specială vor identifica punctele tari și slabe ale elevilor cu CES, vor formula obiective diferențiate, iar procesul educativ se va baza mai mult pe activități, pe metode activ-participative, decât pe expunerea de la catedră. Mai mult decât atât, se va pune accent pe colaborarea între profesor – diriginte – psiholog – consilieri – părinți – medici, iar toate strategiile de sprijinire, motivare, instruire se vor folosi eficient, oferind condițiile necesare zilnic pentru ca fiecare copil să evolueze, să aibă succes.

Printre metodele activ-participative, respectiv evaluative, folosite în cadrul orelor de Limba și literatura română, care se pot folosi cu succes și la alte materii, se numără următoarele: Starburst (Explozia stelară), Mozaicul, Jocul didactic, Ciorchinele, Știu – Vreau să știu – Am învățat, instruirea asistată de calculator, conversația, lectura dirijată, Pălăriile gânditoare, R.A.I. (Răspunde – Aruncă – Interoghează), Scriptio continua, cu mențiunea că toate trebuie simplificate, adaptate particularităților intelectuale și de vârstă ale elevilor.

Metoda *Starburst*, numită și *Explozia stelară*, este foarte eficientă întrucât stimulează creativitatea și structurează logic un conținut ce urmează a fi învățat. Această metodă poate fi folosită într-o formă de organizare a clasei pe grupe sau frontal. Cu ajutorul ei se pot descoperi soluții ale unor probleme, se pot realiza numeroase conexiuni, se încurajează socializarea, interacțiunea și participarea activă a elevilor.

Această metodă este relativ simplă și presupune câțiva pași. Mai întâi, profesorul sau un copil priceput va realiza o stea pe tablă/ pe o coală de tip flipchart (elevii pot desena una și în caietele lor), punându-se apoi câteva întrebări cu referire la tema dată: „Cine?”, „Ce?”, „Când?”, „Unde?”, „De ce?” etc. Aceste întrebări pot genera, la rândul lor, serii de alte întrebări, scopul fiind acela de a stimula elevii să se concentreze, să gândească pentru a emite răspunsuri.

Metoda *Ciorchinele* poate fi folosită atât în procesul de predare, cât și în cel de evaluare. Presupune sistematizarea unui conținut, putând fi folosită foarte bine chiar și în lecțiile de recapitulare, deoarece contribuie la organizarea informației sub forma unei scheme. În cadrul orelor de Limba și literatura română, este utilă în cadrul orelor de literatură, dar și pentru limbă și

comunicare. Etapele acestei metode sunt: pe tablă sau pe foaia de flipchart se scrie un cuvânt, urmând ca elevii să scrie cuvinte/ structuri care au legătură cu tema dată. Pe lângă faptul că se stimulează conexiunea dintre idei, întreaga clasă este solicitată să participe.

Jocul didactic este o altă metodă care are avantajul că este relaxantă, distractivă, determinând elevii să învețe de plăcere și prin interacțiune. Jocurile antrenează toți elevii, contribuind la îmbunătățirea atenției, la dezvoltarea memoriei și a imaginației. Se pot aplica jocuri muzicale, jocuri ce implică textul, desenul, pictura sau alte activități ce implică și un rol terapeutic.

Concret, în cadrul orelor de Limba și literatura română, de exemplu, se poate organiza un joc pentru verificarea achizițiilor lingvistice sau informaționale. Acesta se poate desfășura astfel: un elev se va așeza pe un scaun în fața clasei, cu spatele la tablă, astfel încât să nu vadă ce se scrie. Profesorul sau alt elev va nota pe tablă un cuvânt/ o sintagmă ce trebuia asimilată deja, iar ceilalți elevi din clasă trebuie să explice așa cum pot ei respectiva noțiune, fără să pronunțe acel cuvânt/ sintagmă. Elevul din față, pe baza explicațiilor primite de la colegi, trebuie să intuiască despre ce este vorba. Acei copii care descoperă/ deslușesc mesajul de pe tablă, pot fi recompensați pentru a se stimula motivația și implicarea. Acest joc se poate aplica și la alte discipline, precum Limba engleză, Limba franceză, fiind o bună modalitate de verificare a memorării unor noțiuni de vocabular.

R.A.I. (Răspunde – Aruncă – Interoghează) antrenează întreg colectivul de elevi, obligându-i să fie atenți și cooperanți. Această metodă presupune aruncare unei mingi de la elev la elev. Cel care o primește va răspunde unei întrebări, apoi va arunca altui coleg, lansând o altă întrebare. Această metodă se poate aplica după citirea unui text scurt, lectură efectuată la clasă, verificându-se atât înțelegerea mesajului pe care îl propune textul, cât și capacitatea de reproducere a ideilor, de reformulare a lor. R.A.I. contribuie la dezvoltarea abilităților de comunicare, promptitudine și atenție.

O altă metodă care solicită elevii cu CES în a-și îmbunătăți receptivitatea și capacitățile cognitive o reprezintă *Scriptio continua*. Profesorul le oferă elevilor un text relativ scurt, în care toate cuvintele sunt legate. Ei trebuie să rescrie textul, separând cuvintele.

Concret, la orele de Limba și literatura română, se oferă un fragment din *Vizită*, semnată de I. L. Caragiale: „M-am dus de Sf. Ion să fac o vizită doamnei Maria Popescu, o veche prietenă, ca s-o felicit pentru onomastica unicului său fiu, Ionel Popescu, un copilăș foarte drăguț de vreo opt anișori. N-am voit să merg cu mâna goală și i-am dus băiețelului o minge foarte mare de cauciuc și foarte elastică.”

Elevii vor rescrie pe o foaie sau în caietele lor textul, folosind spațiul între cuvinte (blancul): „M-am dus de Sf. Ion să fac o vizită doamnei Maria Popescu, o veche prietenă, ca s-o felicit pentru onomastica unicului său fiu, Ionel Popescu, un copilăș foarte drăguț de vreo opt anișori. N-am voit să merg cu mâna goală și i-am dus băiețelului o minge foarte mare de cauciuc și foarte elastică.”

Bibliografie:

Emanuela Ilie, *Didactica Limbii și literaturii române*, Ed. Polirom, 2020

<https://revistaprofesorului.ro/metode-didactice-active-utilizate-pentru-integrarea-copiilor-cu-ces/>
<https://www.edufarm.snsr.ro/campanie-online/metode-de-lucru-pentru-elevii-cu-cerinte-educationale-speciale>

Jocuri didactice pentru copiii cu dificultăți de învățare

**Economist Vasiloni Maria
Laborant Mircea Lăcrimioara
Colegiul Național Bănățean, Timișoara**

Educația integrată se referă în esență la integrarea în structurile învățământului aparținând comunității, a copiilor cu cerințe speciale în educație.

Sintagma „cerințe educative speciale” desemnează acele cerințe sau nevoi specifice față de educație care sunt suplimentare, dar și complementare obiectivelor generale ale educației pentru un copil. Fără abordarea adecvată a acestor cerințe speciale nu se poate vorbi în mod real de egalizarea șanselor, participare și integrare socială și școlară.

Primul pas pentru integrarea educativă este depistarea cerințelor educative speciale. Identificarea copilului cu cerințe educative speciale se face de către familie, cadrele didactice, medici, specialiști sau medicii de familie.

Al doilea pas este diagnosticarea, care constă în identificarea nevoilor speciale pe care le prezintă copilul/elevul și se face de către Comisia Internă de Evaluare Continuă din cadrul școlii, sau a centrului de resurse.

Al treilea pas este emiterea propunerii și implicit a deciziei de acordare a sprijinului, Pentru a realiza integrarea copiilor cu CES, trebuie să acționăm asupra diferitelor nivele de dezvoltare a personalității lor.

Dislexia este o deficiență de învățare frecventă care împiedică dezvoltarea capacității de a citi. Persoanele cu dislexie nu au un nivel mai scăzut de inteligență și nu învață mai greu alte lucruri în afară de citit. Totuși, incapacitatea de a citi repede sau fluent poate face multe arii de studiu greu de urmat.

Mijloacele de terapie pentru dislexie constau în folosirea de mijloace educaționale pentru creșterea capacității de a citi. medicația și consilierea nu sunt folosite în tratamentul pentru dislexie. O parte importantă a tratamentului este autoeducarea. Cu cât dislexia e depistată și tratată mai devreme, cu atât succesul este mai mare. Pentru copiii cu dislexie, citirea se face altfel; aceștia au probleme în a decoda fonemele și au deci probleme în învățarea cititului și a scrisului ortografic. Pot avea probleme în reținerea fonemelor și a cuvintelor, cititul devenind încetinit și inexact. Copiii cu dislexie mai au probleme cu pronunțarea corectă a cuvintelor, scrierea de mână, planificarea și organizarea operațiilor matematice. O combinație de metode educaționale este cea mai eficientă metodă de a învăța copiii să citească.

Citirea cu glas tare sub supraveghere, în timpul căreia elevul se află sub îndrumare și primește feedback, este în aceeași măsură importantă în dezvoltarea citirii fluente.

Disgrafia, constă în incapacitatea copilului dezvoltat normal din punctul de vedere al limbajului, auzului și intelectului, de a învăța corect și de a utiliza scrisul în condiții normale. În aceste tulburări de limbaj se manifestă tulburări în lexia (citirea) și grafia (scrierea) vocalelor și consoanelor, în despărțirea cuvintelor în silabe, tulburări în lexia și grafia cifrelor și a numerelor naturale simple și a celor cu mai multe cifre.

Metode și procedee cu caracter general în corectarea tulburărilor lexicografice:
Exerciții pentru dezvoltarea musculaturii degetelor și a mâini

Educarea și dezvoltarea auzului fonematic

Educarea și dezvoltarea capacității de orientare și structurare spațială

Înlăturarea atitudinii negative față de scris-citit și educarea personalității

Câteva exemple de jocuri pentru copiii cu CES:

Joc cu caracter transdisciplinar:

“Când se întâmplă și de ce?”

Scop: sistematizarea cunoștințelor despre aspectele specifice celor patru anotimpuri; înțelegerea legăturilor diferitelor fenomene ale naturii și viața animalelor, a plantelor și munca oamenilor; precizarea succesiunii diferitelor transformări petrecute în natură în cele patru anotimpuri.

Sarcina didactică: descrierea ilustrațiilor care reprezintă aspecte semnificative ale celor patru anotimpuri, stabilirea legăturilor dintre conținutul ilustrațiilor și anotimp, motivarea acestora. Elemente de joc: surpriza, aplauze, concurs.

Regulile jocului: ilustrația se obține de fiecare echipă numai dacă reprezentantul ei răspunde corect și complet la întrebarea: —Când se întâmplă și de ce? Echipa care primește ilustrația trebuie să ofere și ea în schimb o imagine în aceleași condiții. Mijloace de învățământ: pentru fiecare echipă câte 5-8 jetoane reprezentând fenomene specifice celor patru anotimpuri.

Desfășurarea jocului: Fiecare echipă va reprezenta unul din cele patru anotimpuri, dar nu va avea nici o imagine din anotimpul pe care-l reprezintă. Va trebui să-l obțină prin schimb cu celelalte echipe. Pe rând se ridică un reprezentant al unei echipe ridicând un jeton și punând întrebarea —Când se întâmplă și de ce? Echipa care reprezintă anotimpul respectiv trebuie să se anunțe și să dea răspunsul cerut. Dacă răspunsul este corect primește jetonul fiind obligată să ofere în aceleași condiții o imagine unei alte echipe. Se va stabili cerința ca fiecare din membrii echipei să ofere un jeton și fiecare să răspundă pentru obținerea unui jeton. Câștigă echipa care obține mai repede jetoanele corespunzătoare anotimpului pe care-l reprezintă. Jocul poate avea și variante. Acestea vor fi adaptate în funcție de nivelul clasei și a timpului destinat acestei activități.

Joc didactic pentru dezvoltarea limbajului:

“Unde se găsește sunetul?”

Scop: reprezentarea sunetului —r‖ în cuvintele propoziției.

Sarcina didactică: să repete în gând propoziția și să o reprezinte printr-o linie roșie; pentru fiecare cuvânt să deseneze câte o linie albastră; pentru fiecare silabă să deseneze câte o linie neagră situată exact în locul pe care-l ocupă aceasta în cuvânt; să localizeze sunetul —r‖ în silabele deja marcate pe desen și să reprezinte locul pe care acesta îl ocupă, printr-o bulină.

Elemente de joc: surpriza, aplauze. Regulile jocului: pe fișa primită să reprezinte prin desen schema grafică a propoziției date și să localizeze corect sunetul —r‖.

Bibliografie:

1. Arcan, P., Ciumăgeanu, D., (1980), Copilul deficient mintal, Editura Facla, Timișoara
2. Coman, S., (2001), Parteneriat în educația integrată a copiilor cu cerințe educative speciale, Ed. Spiru Haret, Iași
3. Gherguț, A., (2005), Sinteze de psihopedagogie specială, Ed. Polirom, București
4. Ionescu, M., Radu, I., (2001), Didactica modernă, Ed. Dacia, Cluj-Napoca
5. Informații selectate din: Ghid de predare-învățare pentru copiii cu cerințe educative speciale. (Culegere de texte. Asociația RENINCO România, coordonator Ionel Musu), Ed. Marlink, 2000

DEZVOLTAREA FUNCȚIILOR EXECUTIVE LA ELEVII CU DEZVOLTARE ATIPICĂ

**Profesor Logoped, IMOLA DORIS VASS,
CSEI 1 Bistrița**

Sub umbrela funcției executive se găsesc un set de procese cognitive: memorie de lucru, alocarea resurselor atenționale, control inhibitor, comutarea atenției. Anderson (2002) susține că sunt implicate în monitorizarea comportamentului și a consecințelor sale: inhibiția răspunsului, menținerea cursului unei acțiuni, modificarea cursului în funcție de răspunsurile din mediu, detectarea și corectarea erorilor (Mih, 2010).

În literatura de specialitate conceptul de funcții executive, înglobează: memoria de lucru, inhibiția și comutarea atenției. Există și alte studii care consideră că există o singură funcție executivă, numită funcția umbrelă, care înglobează aceste procese.

Oricare dintre cele două variante o luăm în considerare este clar faptul că sunt procese care permit predicția abilităților de învățare ale elevilor, concentrarea atenției asupra unor stimuli relevanți fiind un predictor al performanțelor școlare. Memoria de lucru contribuie la menținerea activată a informației și, totodată, operarea asupra ei, organizarea informației în unități cu sens (Gobet și colaboratorii, 2001)(citat de Mih, 2010). În măsura în care putem măsura aceste componente (MP, MPC, Bateria NEPSY, etc.), rezultatele obținute de elev ne conferă informații utile pentru a concepe o strategie de intervenție adaptată nevoilor acestuia. Flexibilitatea cognitivă presupune abilitatea de a alterna cu succes între o serie de perspective și comportamente diferite, precum și alegerea unui răspuns care corespunde scopurilor noastre respectiv solicitărilor din mediu. Este considerată cea mai complexă componentă a FE și apare mai târziu în dezvoltare. Memoria de lucru și controlul inhibitor sunt considerate prerechizite necesare pentru dezvoltarea flexibilității cognitive. Opusul acesteia, rigiditatea cognitivă, limitează de multe ori elevul la o singură soluție sau la o singură perspectivă, urmată de un blocaj, ceea ce interferează cu interesele de adaptare și dezvoltare a acestuia. În activitatea de zi cu zi vedem efectele negative în relaționarea deficitară între elevi, adoptarea unor soluții radicale la probleme (de multe ori care le creează dificultăți de relaționare), o perspectivă îngustă asupra situației, inabilitatea de a genera soluții alternative.

Dezvoltarea emoțională în adolescență este mediată de inhibiție. Această funcție contribuie la reglarea emoțională. În această etapă funcțiile executive continuă să se dezvolte ceea ce îi ajută pe adolescenți să coopereze cu noua stare emoțională la care sunt supuși. Acum, adolescenții realizează legături între combinații și variabilele lor (Gray, 1990). Controlul inhibitor îi ajută să își estompeze cognițiile hot, legătura dintre aceste sisteme fiind importantă pentru dezvoltarea cognitiv-comportamentală.

Comutarea atenției (shifting) este procesul implicat în trecerea voluntară a atenției de la un stimul la altul, de la o regulă la alta sau de la o activitate la alta. În perioada preșcolară comutarea atenției poate fi observată în situațiile în care copilul își mută atenția de la o dimensiune (culoare, formă, mărime, etc.) la alta, în funcție de cerințe. Începând cu vârsta de 2 ani, copiii reușesc să implementeze prima regulă și perseverează în implementarea acesteia. În

sarcina DCCS, doar începând cu vârsta de 5 ani copiii reușesc să alterneze cu succes între un set de reguli și un altul.

În cazul copiilor cu dezvoltare atipică poate exista un deficit la nivel de Theory of Mind în cazul funcționării deficitare a flexibilității cognitive. Abilitățile TOM sunt importante pentru interacțiunile cu ceilalți oameni și permit indivizilor să anticipeze acțiunile altora cu o mai mare acuratețe. Este o abilitate care depinde de dezvoltarea creierului și de dezvoltarea funcțiilor executive, de aceea investigarea TOM la adolescenți este corelată cu studiile de neuroimagistică și nivelul de maturizare EF (ce depinde de rândul lor de maturizarea cortexului prefrontal). Pentru investigarea formării perspectivei vizuale și luarea deciziilor de lateralitate cercetătorii (May, Wendt, 2013) utilizează ca sarcini experimentale: transformarea propriului corp – observatorilor cerându-li-se să judece lateralitatea unei caracteristici evidente (Este mânușa în mână stângă sau dreaptă? în situațiile în care corpul își schimbă poziția, din perspectivă proprie), în sarcina cu Avatar li se cere să decidă în legătură cu lateralitatea obiectelor dintr-o scenă (Este floarea în stânga sau în dreapta? din perspectiva Avatarului).

Unele studii au arătat că folosirea permanentă a TOM, continuă să se dezvolte în adolescența târzie (Dumontheil, Apperly, Blakemore, 2009). Autorii amintiți au comparat în studiul lor două categorii de vârstă de copii, două categorii de vârstă de adolescenți și adulți și au ajuns la rezultate care sugerează că TOM suportă îmbunătățiri în perioada dintre adolescența târzie și maturitate prin intermediul interacțiunii cu funcțiile executive care se maturizează.

Interesul produs de dezvoltarea funcțiilor executive se datorează faptului că o dată cu maturizarea, individul ar putea avea o relaționare mai adecvată cu stările emoționale ale altora și ar putea avea o funcționare socială îmbunătățită.

Data fiind legătura dintre TOM cu EF uneori este greu de discriminat între decizii de TOM și decizii de EF ceea ce explică folosirea de multe ori a EF ca o funcție globală. Fenomenul fiind complex, de multe ori nu pot fi surprinse experimental toate elementele care contribuie la luarea deciziei. Considerăm că rămâne o provocare de viitor investigarea elementelor care contribuie la dezvoltarea capacității de a înțelege stările mentale ale altora și de a putea face predicții despre cognițiile și emoțiile altora.

Spre exemplificare, propunem câteva strategii și metode privind creșterea autoeficacității și a capacității de înțelegere a textelor, care pot fi folosite atât pentru copii cu dezvoltare tipică, cât și atipică.

Metode folosite pentru creșterea capacității de înțelegere a textelor citite: dezvoltarea vocabularului, feedback-ul corectiv, citirea repetată (contribuie și la fluentă), tehnici de modificare a textului: se pot utiliza imagini, scheme, ordonarea cuvintelor amestecate într-o propoziție cu sens (conform topicii), completarea unui text lacunar, asocieri imagini-cuvinte etc.

Strategii pentru creșterea autoeficacității și menținerea motivației pentru învățare:

- Orice **elev** atunci când curiozitatea îi este stârnită și provocările pot fi duse la bun sfârșit este motivat să lucreze (Schunk&Pajares, 2002). Exercițiu-Citirea unui text în care substantivele sunt înlocuite cu desenul obiectului denumit și desenul este acoperit cu un cartonaș. (Vrei să vezi ce este sub cartonaș? Citește până ajungi la el! Această citire este urmată de o recitare fluentă a textului urmată de o întrebare simplă, ce a pățit pisica?). Considerăm că exercițiile de genul acesta au menirea de a stârni curiozitatea și interesul copilului, exercițiul citirii să i se pară mai ușor, recunoașterea cuvintelor să fie procesată mai rapid, înțelegerea mesajului să fie mai rapidă, reușitele îi cresc încrederea în forțele proprii.

- **Părinții** pot să-și petreacă timpul ajutându-și copilul să învețe (Schunk&Pajares,2002).
Exercițiu - Părintele citește o propoziție. Discută cuvintele noi, părintele găsește sinonime pe care copilul le cunoaște. Copilul citește și el și explică ce a citit. După această etapă de modelare care revine de regulă mamelor (ne activează specificul ZPD și teoriile socio-constructiviste) poate avea loc o delegare progresivă a responsabilității finalizării textului de citit și o citire independentă cu prezentarea pe scurt a conținutului (V. Mih, 2010, p.101-102). Acest tip de exercițiu contribuie la îmbogățirea vocabularului copilului, la o mai bună recunoaștere a cuvintelor citite, la dezvoltarea fluentei în citire. După exersare poate citi textul fratelui mai mic sau copiilor din vecini, fiind pus în situația de a-și dovedi priceperea în mediul din care face parte ceea ce contribuie la creșterea autoeficacității. (Schunk&Pajares,2002)
- **Profesorul** poate propune obiective de învățare specifice, pe termen scurt, oferirea de strategii care să contribuie la motivarea și valorizarea copilului. Exercițiu - Elevul completează un text lacunar și apoi îl citește. Considerăm că acest exercițiu necesită efort, atenție sporită, concentrare și comprehensiune sporită a textului pentru a putea găsi cuvântul adecvat contextului. Profesorul oferă feedback cu privire la progresul înregistrat și la performanțele obținute. Această abordare încurajează elevul să continue și să persevereze în citit.

Strategii pentru menținerea motivației pentru învățare:

- **Elevul** – Formularea unor scopuri specifice „ Voi citi în fiecare zi o poveste din Lecturile copilăriei, clasa a II-a”, îndeplinirea angajamentului duce la un sentiment de satisfacție.
- **Părintele** – Controlul mediului de studiu, îndepărtarea surselor de zgomot, evitarea întreruperilor, discutarea cu copilul a semnificației textului citit. Lipsa întreruperilor și distractorilor contribuie la menținerea atenției focalizată pe materialul citit și totodată la menținerea motivației pentru învățare.
- **Profesorul** – Poate învăța elevul să tolereze disconfortul creat de citire, să-și focalizeze atenția și concentrarea pe ceea ce face și nu pe ceea ce fac cei din jur. El poate oferi întăriri (aprobări cu privirea) și recompense sociale (lauda) pe parcursul și după sesiunea de citire orală. Pentru urmărirea cu atenție a textului se poate folosi citirea în lanț și citirea selectivă. Pentru îmbunătățirea comprehensiunii se poate folosi imageria reprezentatională. „ Exercițiile de imagerie s-au dovedit a avea un efect benefic în cazul activității de citire la copii din primele clase primare.” (Mih, 2004, p. 85). Profesorul poate solicita elevului să reprezinte printr-un desen fragmentul citit. Reușita la aceste sarcini diversificate contribuie la menținerea motivației.

Pe baza experienței acumulate în activitatea educațional-terapeutică, s-a constatat că utilizarea cât mai frecventă a acestui tip de strategii, indiferent de disciplina predată, poate contribui la îmbogățirea vocabularului activ al elevilor și dezvoltarea de abilități, care să le permită adaptarea și integrarea socio-profesională.

BIBLIOGRAFIE

- Dumonthil, I., Apperly, I. A., Blakemore, S., I., (2010) Online usage of theory of mind Continue stodevelop in late adolescence, *Developmental Science* , 13:2 331-338
- May, M., Wendt, M. (2013) Visual perspective taking and laterality decision: problems and possible solution, Minireview article, *Human Neuroscience*, doi: 10.3389
- McCleery, J. P., Surtees, A. D. R., Graham, A. K., Richards, E. J., Apperly, I. A. (2011) The

- Neural and Cognitive Time Course of Theory of Mind, *The Journal of Neuroscience*, 31(36)
- Mih V. (2010). *Psihologie educațională*, Editura ASCR: Cluj-Napoca
- Mih, V. (2004). *Înțelegerea textelor, Strategii și mecanisme cognitive. Aplicații în domeniul educațional*, Cluj-Napoca: Editura ASCR
- Neacșu, I. (1978). *Motivație și învățare*, București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Schaffer, H. R. (2010) *Introducere în Psihologia copilului*, Cluj-Napoca: Editura ASCR
- Scunk, D.H., & Pajares, F. (2002) *The development of academic self-efficacy*. În A. Wigfield & J. Eccles (Eds.), *Development of achievement motivation* (pp.15-31) San Diego Academic Press
- Vetter, N. C., Altgassen, M., Phillips, L., Mahy, E. V. , Kliegel, M. (2013) *Development of Affective Theory of Mind Across Adolescence: Disentangling the Role of Executive Functions*, *Developmental Neuropsychology* DOI: 10.1080/8756564

SECȚIUNEA III

Activitățile practice și extrașcolare- modalitate de valorizare a elevului cu CES

**Prof. Irinel Mioara Acatrinei,
Școala Gimnazială Nr. 4, Liceul Teoretic „Ion Luca” Vatra
Dornei**

Elevul cu CES...o mare necunoscută pentru cei mai mulți dintre noi. Un elev „special”, care are nevoie de tine și pe care, de multe ori, nu știi cum să-l ajuți. Mulți dintre profesori gândesc „Nu suntem pregătiți pentru a interacționa cu astfel de elevi, la clasele cu învățământ de masă, în care aceștia sunt incluși și trebuie integrați! Trebuie trimiși la școli speciale, în care, cadre didactice specializate, îi pot ajuta mai mult!”

Dar realitatea o dovedește...elevii cu cerințe educaționale speciale sunt încadrați în învățământul de masă și trebuie ajutați să evolueze, să învețe, să dobândească atitudini și să aibă aptitudini, care să îi ajute în devenirea lor. Iar această sarcină revine învățătorului și profesorului, ce va găsi, cu siguranță, acea cale de a răspunde provocării și de a se implica în evoluția și formarea acestuia.

Personal, în cei 24 de ani de muncă la catedră am avut parte, în fiecare generație ca dirigintă, de copii cu CES, copii sensibili și iubitori, pe care i-am învățat...și de la care am învățat lecții de viață.

Experiența alături de acești copii mi-a demonstrat faptul că au o bucurie diferită față de colegii lor, de a învăța, de a experimenta lucruri noi și de a-și exprima sentimentele, emoțiile, trăirile.

Integrarea elevului cu CES în clasa de masă este dificilă, deoarece uneori, elevii tind să eticheteze, să izoleze copilul „altfel”, iar „lupta” trebuie extinsă și dincolo de clasă, în familie. Marea „artă” a profesorului stă în a „dărâma” barierele și a integra toți elevii în clasă, ca într-o mare familie, în care sunt drepturi și îndatoriri pentru fiecare.

Sunt, din acest an școlar, dirigintă la o clasă a V-a, iar în viața mea a intrat R., a cărui poveste- studiu de caz, vreau să o împart cu dumneavoastră, dragi colegi.

Un băiat sensibil, tăcut, cu ochii mari și dorința de a fi mai bun, ce trăiește într-un centru pentru copii, alături de sora lui mai mare și alți 20 de copii. Este dornic de învățat lucruri noi, după puteri, dar căruia i s-a pus o etichetă de către sistem...copil cu CES. Iar marea provocare pentru mine este să-l ajut să demonstreze și să-și demonstreze că este valoros, mai bun astăzi decât ieri...și să dorească să fie mai bun mâine, decât astăzi.

La geografie, îi plac aplicațiile practice. Ieșirea în teren, în curtea școlii (în scurtul timp cât am fost la școală) îl transformă în explorator. Este interesat de completarea fișelor despre nori, tipuri de arbori, roci, iar notițele sunt însoțite și de desene. Ceea ce devine „palpabil” este mai ușor de înțeles, pentru orice copil, dar pentru R., devine dorință de a ști la „puterea a doua”.

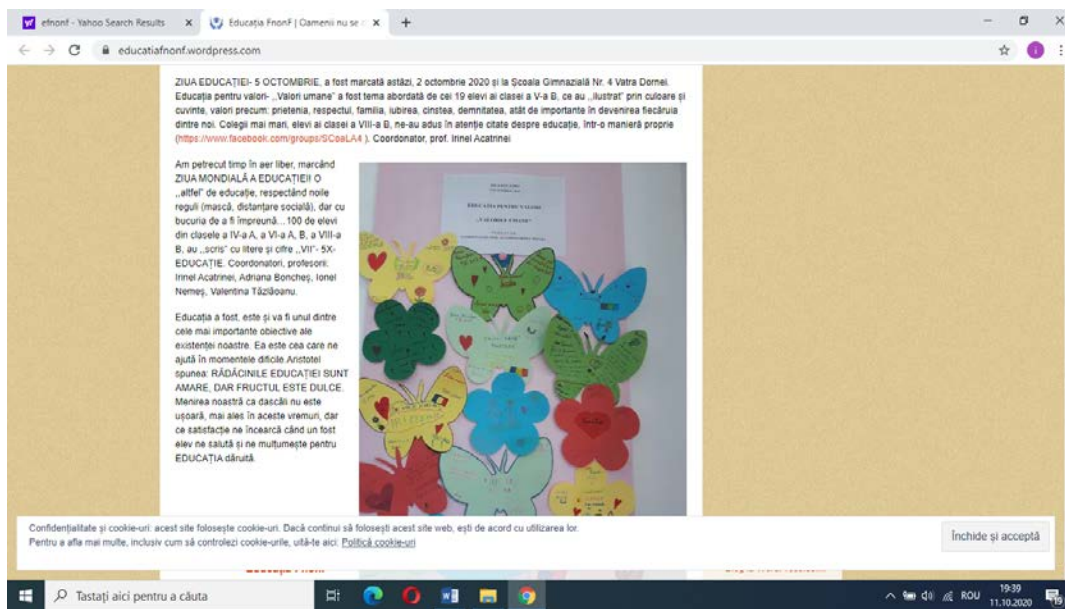
Preferate sunt însă activitățile extrașcolare, ore în care scapă de presiunea învățării unui obiect la care primește note, ore în care se poate exprima altfel și în care își dorește mult să se exprime și să fie pus în valoare.

Ziua Educației 2020, ne-a adus împreună în Proiectul „Educația pentru valori- Valori umane”, în cadrul căruia am „ilustrat” prin cuvinte și culoare valori precum: prietenia, respectul, familia, cinstea, demnitatea, atât de importante în formarea și devenirea noastră, ca oameni.

Pentru R., cea mai importantă valoare este prietenia, ilustrată și prin desenul celor doi copii ținându-se de mână, schimbarea în existența lui fiind dublă: un nou centru, noi oameni în jur, un nou ciclu de învățământ- gimnaziu...nevoia de noi prieteni.

Activitatea clasei a fost valorizată și pe site-ul I.SJ.Suceava- blogul EFNONF, fapt care i-a făcut pe toți elevii clasei mândri de activitatea lor, iar R. a fost de părere că acest lucru este „superrrr!”

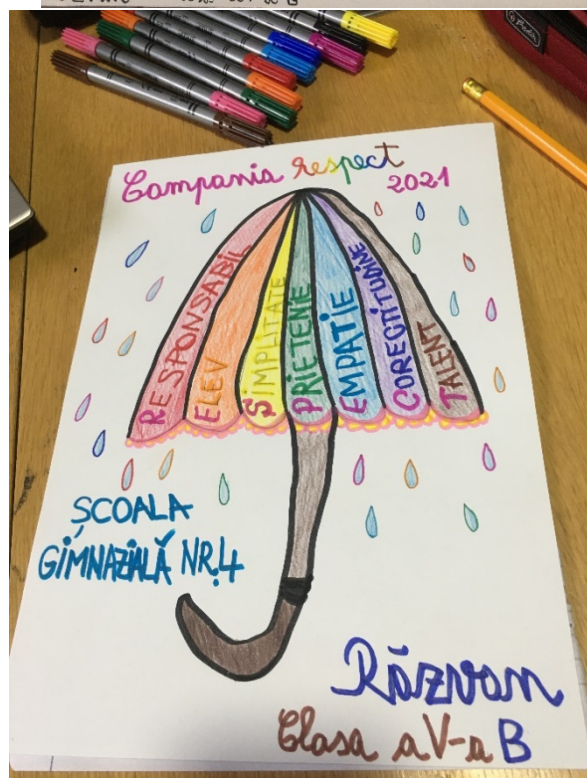
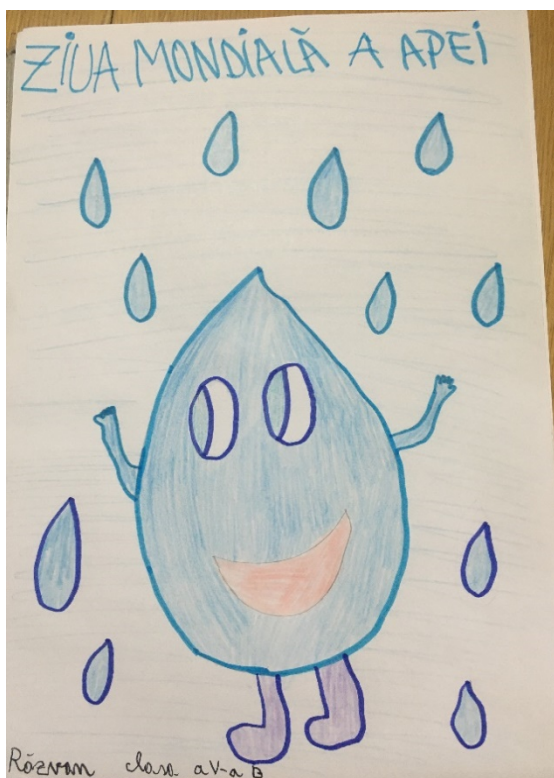




Ziua mondială a apei și Campania R.E.S.P.E.C.T., au fost noi provocări, la care au răspuns „prezent” toți elevii clasei, iar R. a fost bucuros să se poată exprima prin desen. Dorința de a nu greși, de a înțelege și respecta indicațiile sunt exprimate prin multiplele expresii „Doamna, e bine?”, fiind animat de confirmarea reușitei etapelor pe care le parcurge. Explicațiile lui au fost speciale: „Picăturile din partea de jos a desenului sunt cu contur albastru, fiind mai grele, pentru că acționează asupra lor gravitația...și devin mai mari”- aspect care m-a bucurat, văzând că aplică și în alte contexte ceea ce învață la geografie.

Campania R.E.S.P.E.C.T., proiect al de I.S.J. Suceava, a propus elevilor realizarea umbrelei RESPECT-ului, cu propriile componente, pornind de la: Responsabilitate, Educație, Siguranță, Prevenție, Emoție, Comunicare, Toleranță. Noua umbrelă cuprinde: Responsabil, Elev, Simplitate, Prietenie, Empatie, Corectitudine, Talent- aspecte importante în viața fiecăruia dintre noi, dar speciale pentru R. Părerea lui este că: „oricine își dorește o umbrelă vizibilă...să îl apere de ploaie și una invizibilă, care să îl apere de greutate și răutăți”.

Faptul că fiecare elev își prezintă în fața clasei lucrarea, în modul propriu, faptul că nu există variante bune sau greșite, iar la finalul fiecărei prezentări, colegii apreciază prezentarea prin cuvinte și aplauze, este foarte motivant, iar fiecare încearcă să fie cât mai original și creativ.



Faptul că în desenele sale culorile sunt variate, iar dorința de a „îmbrăca în cuvinte” tot ceea ce exprimă prin culoare, în fața colegilor, bucură și aduce aprecieri, îl motivează și mă bucură.

Experiența de a fi profesor al unor elevi cu cerințe speciale este o permanentă provocare, deoarece fiecare elev trebuie abordat în funcție de diagnosticul primit de la specialiști, iar noi, profesorii din învățământul de masă- absolvenți al unor cursuri de specialitate, la care se adaugă cursul de pedagogie și psihologie generală, mergem uneori pe „nisipuri mișcătoare”, încercând permanent să ne perfecționăm, abordând și cursuri ce se adresează în special „elevului cu CES.”

Pentru mine, CES înseamnă:

Cerințe	Colaborare	Credință
Educaționale	Emoție	Empatie
Speciale	Speranță	Succes!

Bibliografie:

I.S.J.Suceava, *Blogul EFNONF* <https://educatiafnof.wordpress.com/>

Școala Gimnazială Nr. 4 V. Dornei- *Proiectul „Educația pentru valori”*

BUNE PRACTICI PRIVIND INTEGRAREA COPIILOR CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

Alexandru Mihaela –Grădinița PN,„Pinocchio”

Lic. The. „M. Eminescu”-Slobozia/Ialomița

Cooperarea și parteneriatul în asigurarea sprijinului la clasă pentru copiii cu CES integrați au în vedere modalități de intervenție și sprijin în echipă pentru facilitarea instruirii acestor copii și pentru recuperarea lor, atât în ceea ce privește deficiența lor psihofizică în general cât și a limbajului în special. Profesorul logoped are o pondere însemnată în această reușită prin activitatea sa de recuperare, corectare a limbajului sub toate aspectele, ajutându-l pe copil atât să se facă mai ușor înțeles de ceilalți, să comunice cu mai multă ușurință și interes, precum și să-și însușească mai bine actul lexico-grafic. Cadrele didactice implicate în această echipă sunt profesorul de clasă și celelalte persoane cu statut de cadru didactic implicate în instruirea-recuperarea copilului: profesor de sprijin, logoped, kinetoterapeut, etc

Cadrul didactic de la clasă poate oferi informații logopedului cu privire la comportamentul verbal al copilului și poate semnaliza tulburările de scris-citit survenite pe parcurs, după examinarea logopedului; el poate sprijini la rândul lui logopedul în demersul terapeutic prin însușirea unor tehnici specifice de corectare. Constituirea unui parteneriat între cadrul didactic de la clasă obișnuită și cel specializat se poate realiza în forme variate, în funcție de circumstanțe și de preferințele consensuale. Indiferent de maniera adoptată fiecare are o experiență și o importanță crucială pentru succesul școlar al copilului cu CES integrat.

Există copii cu deficiențe intelectuale, psihice, de dezvoltare, senzoriale, locomotorii, cu dificultăți specifice de învățare, cu tulburări de comportament sau de conduită socioafectivă, cu boli cronice sau genetice, copii la care tulburarea de limbaj este o consecință a uneia dintre aceste deficiențe.

Tipuri de deficiențe:

- Deficiențe intelectuale ușoare sau moderate, intelect liminar
- Retard general de dezvoltare
- Boli și sindroame genetice (Down, Bardet_Biedl, sindrom Turner etc)
- Malformații congenitale
- Autism
- ADD, ADHD

- Deficiențe senzoriale(hipoacuzii, tulburări de vedere)
- Boli neurologice, disfuncții de sistem nervos central, infecții severe care duc la deficiențe locomotorii

- Tulburări de învățare

- Tulburări de comportament sau ale conduitei socioafective

- Tulburări metabolice și boli autoimune

Aria tulburărilor de limbaj la copii cu CES este vastă ca și la copilul normal doar ca depinde în mare măsură de specificul deficienței acestora:

- Tulburări de dezvoltare generală limbajului: nedevelopare / întârziere a vorbirii, mutism psihogen

- Tulburări de pronunție/articulare: dislalii simple sau polimorfe, centrale sau periferice, ușoare sau severe, obișnuite sau audiogene

- Tulburări de ritm și fluență a vorbirii: bâlbâiala, logonevroza etc

- Tulburări ale vocii: afonie, disfonie, fonastenie, mutația fiziologică sau patologică a vocii etc.

- Tulburări ale limbajului scris-citit:dislexie, disgrafie sau sindrom dislexico-disgrafic

Copiii cu CES integrați necesită:

- un efort mai mare din partea factorilor implicați în recuperarea lui pluridisciplinară

- asigurarea unui suport, sprijin în învățare-recuperare prin convergența eforturilor factorilor implicați într-o echipă interdisciplinară

- programe terapeutice adaptate particularităților lor de dezvoltare și diagnostic

- instrumente de lucru și materiale specifice

- uneori și ambianța de lucru diferită, adaptată posibilităților lor de acces și învățare-recuperare.

În cazul acestor copii cu CES, terapia logopedică este esențială. Ea presupune, indiferent de tipul tulburării de limbaj următoarele etape:

- depistarea copilului cu CES și tulburări de limbaj

- evaluarea complexă: studierea cazului (istoricul medical, studiul documentelor medicale relevante pentru logoped, certificate de încadrare într-o categorie de persoană cu deficiențe, anamneza cu specific logopedic, convorbiri cu membrii familiei, însoțitorul, aparținătorul legal, asistent maternal, etc), examinare psihologică, examinare logopedică

- studiul teoretic al cazului, deficienței, documentarea

- identificarea persoanelor care se ocupă cu îngrijirea, educarea, instruirea și recuperarea copilului

- alcătuirea unei echipe de colaboratori în vederea recuperării limbajului copilului cu CES

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- proiectarea unui plan de intervenție logopedică în funcție de diagnostic
- intervenția propriu-zisă - alegerea în parteneriat a unor modele de colaborare în vederea recuperării limbajului dincolo de cabinetul logopedic

- evaluări periodice și evaluarea finală - feedback-ul

Metodele și tehnicile genererale în terapia tulburărilor de vorbire la copiii cu CES sunt, în mare, aceleași ca și pentru copilul normal, diferă doar accentul pus pe una sau alta dintre ele precum și durata, ponderea ei ca timp într-o ședință sau pe parcursul terapiei; de ex.:

- la un copil cu tetrapareză spastică sau alte tulburări neuromotorii o pondere mare va avea educarea mișcărilor articulatorii, exercițiile pentru mobilizarea aparatului fonoarticular necesitând mai multe ședințe

- la copilul cu bâlbâială, crește ponderea exercițiilor pentru educarea respirației

- la copilul cu tulburări auditive, exercițiile pentru dezvoltarea auzului

O abordare fundamentală pentru succesul activității terapeutice și recuperarea deficiențelor de limbaj și de învățare ale copiilor cu CES este accentul mare pus pe solidaritate și activitate în echipă, atât în cabinetul logopedic, cât și în afara lui, atât din partea celorlalți factori implicați în creșterea, îngrijirea și educarea copiilor cât și a cadrelor didactice cu care aceștia intră în contact.

Referințe bibliografice:

Stancu L., *Colaborare și parteneriat pentru recuperarea copiilor cu cerințe educaționale speciale integrați*, Revista Logopedia nr.4, București, 2011

Zlate, M., *Fundamentele psihologiei*, Editura Universitară, București. 2006

JOCUL – ACTIVITATE DE SOCIALIZARE A COPIILOR CU C.E.S.

Profesor sprijin: VERONICA ARDELEAN
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă,
ȘIMLEU SILVANIEI

Jocul este baza întregii activități instructiv-educative. Fără joc nu se poate ajunge la o finalitate reală. El îmbină armonios elementele instructive și exercițiul cu elemente distractive.

CHATEAU spune că jocul oferă posibilitatea apariției unor potențialități care se concretizează selectiv și apare ideea ca jocul este o pregătire pentru muncă. În procesul de interacțiune în cadrul jocului au loc procese de învățare importante pentru dezvoltarea socială, cognitivă, psihomotrică.

Activitatea ludică constituie în bună parte o forță puternică, o formă spontană de pregătire pentru viața matură el devenind astfel un „pion” în serviciul învățării sociale, dar și al relațiilor interumane.

Fiecare nouă generație învață în mediul sociouman specific și global, adică învață, interiorizează valori fundamentale comune, simboluri, reprezentări colective, așteptări etc. Copilul are totul de învățat este mai apt să o facă și toate „instanțele socializatoare” își concentrează atenția asupra lui „dresându-l”, ajutându-l să interiorizeze rezerva de cunoștințe și experiențe pentru ca acestea să devină „stoc” individual la îndemână.

Copilul însă nu încorporează totul, ci după cum și ce i s-a dat, după cum și ce a luat. Desigur că dincolo de diferențe vom sesiza un fel de „standardizare” a oamenilor. Prin socializare omul se poate adapta la mediu. Ceea ce i s-a imprimat în copilărie poate rezista mai mult timp.

DURKHEIM insistă asupra socializării ca și constrângere exercitată de societate asupra individului. Primul factor cu adevărat important în socializare este familia, iar în cazul copiilor cu această nu de puține ori lipsește sau oferă modele inadecvate de socializare. De aceea școala are îndatorirea directă de a insufla individului informații, deprinderi și valori pe care societatea le consideră importante pentru viața socială.

Ceea ce învață în copilărie diferă de ceea ce învață după copilărie. În timpul copilăriei avem tendința de a învăța norme generale și valori. După copilărie accentul este mai mare pe comportamentul clar și observabil.

Socializarea după copilărie necesită o schimbare de la dependență la autonomie și apoi la influența altora, dar înainte să realizăm aceste tranziții importante trebuie să învățăm deprinderile necesare.

Prin socializare se transmit și se structurează:

- modalități de comunicare (sisteme de coduri, lingvistice, simbolice, expresive);
- modele sociale de comportament pe baza unor norme funcționale considerate ca valori într-o anumită cultură;
- seturi instrumentale (modalități de cunoaștere, învățare, etc.)
- posibilități de relaționare interpersonală ca și forme de comportament caracteristice vieții de grup;
- modelarea motivațional-afectivă a individului.

Promovarea și susținerea copiilor cu C.E.S. este o experiență unică, o luptă continuă împotriva refuzului și respingerii. În interiorul copiilor există o lume plină de surprize și miracole. Jocul reprezintă un proces de optimizare, de suport sau de recuperare a potențialului atât de divers al copilului. Jocul este sursa, dar și resursa energetică a copilului și este calea minunată de a explora experiențele, reprezentând și un proces de optimizare.

Jocul aduce copilului ocazia de a asimila ceea ce în viața reală ar putea fi dificil să înțeleagă. Incorporat în activitatea didactică – jocul – imprimă acesteia un caracter mai viu și mai atrăgător, aduce varietate și o stare de bună dispoziție, de veselie, de destindere. Datorită spontaneității, jocul reclamă o îmbinare armonioasă între cerințele situației de joc și aptitudinile celor care se joacă. Jocul este o pregătire pentru muncă, este o modalitate de exprimare a vieții psihice, de exercitare a personalității; originea jocului rezidă din decalajul dintre cerințele mediului extern și posibilitățile copilului.

În procesul de interacțiune din cadrul jocului au loc procese de învățare importante pentru viața socială, cognitivă și psihomotrică. Viața socială reprezintă o condiție necesară dezvoltării individului în însăși natura sa fiind date de interacțiunile sociale.

La nivel social un copil trebuie să se poată comporta conform standardelor profesionale, civice ale comunității în care se află. Evoluția personalității este ghidată de mediul natural și social cu care interacționează. Copiii pot fi cruzi sau foarte drăguți cu alți copii diferiți de ei. Atunci când sunt în preajma lor, îi pot imita, pot râde de ei, se pot juca fără să-i includă și pe ei prefăcându-se că nu există. Copii reacționează așa pentru că nu înțeleg că și cei diferiți de ei pot să le fie parteneri.

Jocul este o școală deschisă cu un program asemănător vieții. Copilul se dezvoltă prin joc. **PIAGET** definea jocul ca „pol al exercițiilor funcționale în cursul dezvoltării individului; celălalt pol fiind exercițiul neludic, când subiectul învață să învețe într-un context de adaptare cognitivă și nu numai de joc”.

Luând în considerare cele spuse mai sus am încercat o implicare a acestor copii în diferite parteneriate cu unități și instituții din comunitate. **„Clubul verde”** (partener Grădinița cu program prelungit nr.3 Șimleu Silvaniei) are ca scop socializarea copiilor cu alți copii mai mici și implicarea acestora în acțiuni de ecologizare a șenalului râului Crasna, igienizarea spațiilor din jurul celor două instituții. Cercul **„Licuricii”** desfășurat la nivel de unitate dă posibilitatea copiilor să experimenteze și să exerseze diferite roluri cu alți colegi din unitate mai mici sau mai mari. **Jocul – partenerul nostru** (parteneriat încheiat cu clasa a V-a B de la Școala Gimnazială „Silvania” Șimleu Silvaniei) oferă posibilitatea copiilor din școlile de masă să-i cunoască personal pe copiii din unitatea noastră, să relaționeze cu aceștia, să lege prietenii. În cadrul parteneriatului **„ABC-ul circulației”** copiii școlii au beneficiat de informații și sprijin în înțelegerea cât mai facilă a regulamentului de circulație pe drumurile publice în calitatea lor de pietoni sau bicicliști. Tot în cadrul acestui proiect au participat și la un concurs între toate unitățile de învățământ din oraș.

Acțiunile desfășurate au avut ca scop adaptarea socială și societală a copiilor C.E.S., căutându-se permanent ca prin cultivarea unor virtuți moral civice precum: stăpânirea de sine, spiritul de abnegație, înfruntarea egoismului, ajutorul reciproc să fie un succes pentru fiecare din ei, o încredere în forțele proprii, o încurajare pentru ei și pentru cei din jur.

Nu am redus activitatea copilului la rolul de simplu executant. Am lăsat copilului libertatea de a nu fi „actorul” modelelor oferite spre „copiere-imitare” ci le-am dat posibilitatea de a-și exprima gândurile, sentimentele, conduita. Copiii au fost antrenați în desfășurarea în desfășurarea unor exerciții moral civice în vederea modelării raporturilor

interumane dintre copil-copil, copil-adult, copil-mediu înconjurător, mediu social. Totul a îmbrăcat forma jocului, iar prin aceasta copiii au conștientizat și exersat anumite norme elementare de conduită pentru formarea propriilor valențe ale E-ului, configurarea unor relații grupale, practicarea acțiunilor sociale, a unui comportament ecologic adecvat, potrivit societății și comunității locale, în scopul integrării lor firești în viața lor socială.

Teoretic fiecare copil trebuie să aibă șanse egale în educație. Orice individ trebuie să acorde o atenție deosebită grupului social din care face parte. Nașterea, creșterea, asigurarea traiului zilnic, locul de muncă sunt doar câteva etape prin care trece omul în decursul vieții sale. Pentru ca individul să poată trăi într-un mediu social trebuie să se conformeze regulilor societății din care face parte . aceste reguli ghidează individul în viața socială și au caracter social.

Socializarea nu este un proces mărginit și temporar, pentru că orice individ, fie el copil, adult, vârstnic, normal, deficient, cu handicap participă vrând-nevrând la viața socială și trebuie să se adapteze permanent schimbărilor care apar în societate, fiind supus în permanență provocărilor sociale.

Copiii cu C.E.S. fac parte și ei din societate, școala deținând primul loc în socializarea lor, facilitând integrarea ulterioară în viața comunității prin formarea de conduite și atitudini.

Putem să socializăm cu copiii cu C.E.S. indiferent dacă știm cauza dificultăților sale (tulburări în dezvoltare, leziuni neurologice). Atitudinea pozitivă zilnică a educatorului îl poate ajuta efectiv la dezvoltarea capacităților sale de comunicare. Copilul va comunica mai ușor prin joc dacă dorește să o facă, dacă dorește să exprime lucrurile pe care le trăiește.

Socializarea copiilor cu C.E.S. prin joc trebuie să ducă la favorizarea autonomiei personale, asigurarea independenței economice, integrarea sa socială (cea mai completă posibil), facilitarea relațiilor interpersonale. Copiii își petrec cea mai mare parte a timpului jucându-se. Jocul reprezintă pentru copiii o modalitate de a-și exprima propriile capacități. Chestiunea care trebuie luată în discuție este în ce sunt socializați indivizii sau grupurile. Mai întâi, în ce intrăm noi sau oamenii în general, la naștere – în ce culturi, seturi de valori, reguli, condiții sociale suntem socializați. În al doilea rând, ca rezultat a ce sau ca reacție la ce , devenim ceea ce devenim? Partea generală și intuitivă, luată ca atare, referitoare la socializare este că aceasta privește, în mod esențial , copilul și copilăria, că reprezintă o formă timpurie de „antrenament total” sau de „modelare”prin care trec toți copiii. Copiii sunt ca niște „vase goale” care așteaptă să fie umplute de către rezervoarele sociale și culturale ale societății din care fac parte. Dacă nu sunt „umpluți” sau socializați corect va rezulta un deviat. Individul implicat în socializare este un participant activ, din ce în ce mai capabil să negocieze și să redefineascăgranițele și regulile situațiilor de învățare.

Jocurile sociale sunt esențiale pentru copii, întrucât le oferă șansa de a se juca cu alți copii, socializând astfel. La aceste jocuri participă cel puțin doi parteneri asigurându-se astfel interrelaționarea, comunicarea, asumarea rolului. Socializarea copiilor se realizează prin trei mari mijloace de influență:

- reglarea directă a comportamentului copilului;
- comunicarea cu copilul;
- cooperare, participare la activități comune printre care jocul ocupă locul central.

Jocurile sociale sunt esențiale pentru copiii cu C.E.S. , întrucât le oferă șansa de a se juca cu alți copiii. Jocurile trebuie să fie adaptate în funcție de deficiențele copiilor. Jocul este definit ca o acțiune complexă predominant motrică și emoțională.

Așteptările noastre legate de copiii cu C.E.S. sunt legate în principal de :

- stimularea motivației, a dorinței de a învăța și de a fi apreciați pozitiv;

- dezvoltarea deprinderilor de autonomie personală și dobândirea unui grad mai înalt de independență în acțiune;
- socializarea printr-un contact permanent al copiilor cu natura și mediul înconjurător, cât și o apropiere a copiilor unii de alții prin stimularea atitudinilor de prietenie, dar și față de cadrele didactice.

Pentru copil, jocul presupune de cele mai multe ori, pe lângă consumul nervos chiar și la cele mai simple jocuri, efort fizic. Jocul fortifică un copil din punct de vedere fizic îi imprimă gustul performanței precum și mijloacele de a le realiza. Joaca crează deprinderi pentru lucrul în echipă, pentru sincronizarea acțiunilor proprii cu ale altora, în vederea atingerii unui scop comun.

De ce jocul? S-a spus că jocul este o activitate proprie copilului, acesta depune o silință maximă în joc. Prin joc copilul învață să cunoască lumea reală, satisface nevoia de mișcare, dorința firească de manifestare și independență. socializează , cunoaște lumea și viața.

BIBLIOGRAFIE:

Băban, A. – *Consiliere educațională*, Cluj Napoca, 2001

Gherguț, A. – *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale*, Iași, ed.Polirom, 2001

Vrăjmaș, T. – *Învățământ și/sau incluziv*, ed. Aramis ,2001

Activitățile extrașcolare și elevul cu C.E.S. - exempe de bune practici

**Profesor Elena Amorăriți
C.S.E.I. Suceava/Suceava**

Educația extrașcolară, extracurriculară – cea realizată dincolo de procesul de învățământ – își are locul și rolul său bine stabilit în formarea personalității elevilor. Prin ea se urmărește identificarea, cultivarea corespondenței dintre talente, aptitudini, cultivarea unui stil de viață civilizat dar și stimularea comportamentului creativ în diferite domenii. Prin activitățile extrașcolare se pot dezvolta aptitudini speciale ale elevilor, ei pot fi antrenați în activități variate, bogate în conținut, poate fi cultivat interesul elevilor pentru activități socio-culturale, se poate facilita integrarea unor elevi în mediul școlar, poate fi oferit suport pentru reușita școlară în ansamblul ei, se fructifică talente, se corectează atitudini.

Activitățile extracurriculare îi ajută pe elevi să se adapteze la condiții și medii noi, îi ajută de asemenea să-și descopere noi pasiuni, plăceri noi. Pot modifica comportamentul social, ajutând la legarea și întreținerea unor relații. Stimulează elevii în promovarea valorilor, principiilor etice: dreptate, toleranță, pace, cetățenie activă, respectarea drepturilor omului, prietenie, dreptate, respect etc.

Activitățile extrașcolare au un caracter interdisciplinar, oferind modalități eficiente de formare a caracterelor elevilor încă de la vârste fragede. Ele imprimă copilului un comportament anumit, o ținută adecvată situației, declanșează anumite sentimente. Participarea la aceste activități angajează în egală măsură elevii timizi, slabi, îi temperează pe cei impulsivi, stimulează influențele pozitive reciproce, dezvoltă spiritul de cooperare, contribuie la consolidarea grupului de elevi ai unei clase.

Este bine cunoscut faptul că mulți copii cu cerințe educative speciale au avut experiența unui eveniment traumatic care le-a afectat dezvoltarea și implicarea în procesul educațional, sporind riscul unei boli mintale. Școala (Centrele Școlare de Educație Incluzivă) trebuie să-și extindă rolul de a ameliora problemele de sănătate mintală ale copiilor cu C.E.S. atât prin creșterea cooperării cu ceilalți parteneri educaționali prin implicarea părinților în viața școlii și a propriilor copii dar și prin sporirea competenței propriului personal de a oferi servicii de calitate elevilor cu deficiențe mintale, cu tulburări emoționale și/sau comportamentale.

Profesioniștii în educație pun accent în mod deosebit pe promovarea învățării activ-participative și creative deoarece există o necesitate a pregătirii copiilor pentru o viață de calitate, activă și creativă. Metodele activ-participative ajută elevii să caute, să cerceteze, să găsească singuri noile cunoștințe, să afle singuri soluții la probleme; pun accent pe învățarea prin acțiune; sunt metode de interacțiune colectivă, facilitând colaborarea dintre copii; aduc copiii în contact direct cu realitatea înconjurătoare, cu situații concrete din viața reală; solicită gândirea, imaginația, memoria și voința copiilor, imprimă actului de instruire un pronunțat caracter formativ-educativ.

Educația religioasă este și ea obiectiv al educației non-formale. Elevii își formează cultura religioasă și se formează în spiritul moralei creștine. Sunt ajutați să își formeze trăsături pozitive de caracter precum: cinste, sinceritate, omenie, dăruire de sine, respect, solidaritate umană ș.a.

Este cunoscut faptul că, în Istoria Bisericii, Icoanele au avut un rol important în viața liturgică, în domeniul misiunii și în latura educației religioase. Icoana îndeplinește funcția catehetică sau didactică (este Biblia în imagini și simboluri), contemplativă (este o fereastră spre cer, care-l atrage pe credincios spre comuniunea cu Dumnezeu și cu sfinții Săi), funcția harică (împărtășește puterea nevăzută a lui Dumnezeu prin mijlocirea celui reprezentat pe ea), funcția latreutică (prin cinstirea icoanei, cinstim pe cel reprezentat pe ea), funcția educativ-religioasă (icoana este mijloc de trezire, întreținere și întărire a viații religioase, vederea ei îndemnând la fapte bune, la practicarea virtuților).

De aceea, ca și strategie de intervenție religios-morală, destinată corectării comportamentului indezirabil mediului școlar și social, am implementat mini-proiectul: „Urcuș spre Înviere”. Scopul: însușirea de către elevii clasei a VIII-a A a unor noi cunoștințe, dezvoltarea unor noi abilități, promovarea unor valori, formarea unor atitudini, atât în cadrul orelor de religie, a orelor în mini-atelierul de pictură cât și în cadrul orelor de Consiliere și Dezvoltare Personală, accentul fiind pus mai mult pe latura formală a educației.

Obiectivele vizate:

- să participe în mod activ și creativ la activitățile mini-proiectului;
- să descrie emoțiile, sentimentele trăite atât în Săptămâna Patimilor Domnului cât și la Sărbătoarea Sfântului Paști;
- să-și dezvolte abilitățile plastice, imaginația, creativitatea;
- să interacționeze și să comunice cu colegii și cu cei din jurul lor în mod pozitiv, non-violent, constructiv, indiferent de sex, vârstă, religie, cultură (concepții) sau punctele de vedere ale acestora;
- să manifeste interes pentru păstrarea și transmiterea tradițiilor de Sfintele Paști;
- să transpună în practică, în viața lor de creștini, exemplul Mântuitorului de iubire, iertare și sacrificiu, de lucrare a binelui.

Grupul țintă: elevii clasei a VIII-a A, C.S.E.I. Suceava

Necesitatea aplicării:

Utilizarea picturii ca agent terapeutic într-un Centru Școlar de Educație Incluzivă reprezintă o abordare care concordă cu specificul problemelor de sănătate mintală ale copiilor (în special cele cauzate de traumă).

Activitățile de terapie prin artă (pictură) au efecte pozitive în contracararea deprinderilor sociale deficitare ale copiilor cu tulburări emoționale și/sau comportamentale sau din spectrul autismului; pot fi implementate în școală cu resurse minime; facilitează participarea activă la consiliere; ajută elevii anti sociali să se reorienteze spre activități constructive.

Aceste activități vizează nu doar elevii cu deficiențe, ci pe toți cei aflați în situații de risc, sporindu-le capacitatea de a rezista/integra în mediul școlar, îmbunătățind implicarea în actul de învățare și reducând fenomenul de abandon școlar. Sunt un mijloc de a îmbunătăți stima de sine, auto-controlul, coerența și implicarea socială; sunt benefice pentru copiii cu dificultăți de învățare, întâzieri în dezvoltare, probleme fizice și medicale cronice.

Vizează sporirea sistematică pe parcursul zilei a oportunităților pentru anumiți elevi cu probleme de a fi implicați în activități plăcute și relaxante.

Prin activitățile desfășurate în cadrul mini-proiectului: „Urcuș spre Înviere” s-a realizat prevenția, intervenția dar și combaterea discriminării deoarece pentru elevii cu C.E.S., pentru cei cu tulburări din spectrul autist, icoana poate reprezenta, într-adevăr, „biblia neștiutorilor de carte”. Dacă capacitatea cognitivă a lor este limitată, totuși ei, prin artă, prin credință, pot depăși limitele cunoașterii raționale pentru că simțirea compensează deficiența cognitivă. Pentru ei

icoana este “o fereastră spre cer”, este un model de urmat, este artă, este liniște sufletească, este apropiere de divinitate, este frumos...

Printr-un cerc de pictură (pe hârtie sau pe sticlă) se poate îmbunătăți accesul la educație și a categoriilor defavorizate/vulnerabile: elevii cu deficiențe, romi, cu tulburări emoționale/de comportament, cu deficiențe fizice, autiști. Elevii și-au dezvoltat sentimentul apartenenței la grup, terapia prin artă facilitând o mai bună integrare școlară/socială a elevilor cu C.E.S., elevii simțind că au șanse egale la o educație incluzivă de calitate.

Ca și cadru didactic, în urma activităților desfășurate, mi-am îmbunătățit anumite competențe, rezultatele așteptate fiind măsurabile: produse ale activităților elevilor, dezvoltarea unor abilități plastice, învățarea unor comportamente, demonstrarea unor atitudini. Unele lucrări ale elevilor realizate în cadrul mini-proiectului au fost publicate în cadrul Revistei școlii: „Zâmbet și culoare”, altele au fost premiate în cadrul unor Concursuri școlare sau expuse în cadrul unor expoziții, valorificându-se astfel munca și talentul și al elevilor cu C.E.S. .

Rolul activităților extracurriculare în dezvoltarea copiilor cu CES

**Profesor în învățământul preșcolar Atoderoaie Ionela
Grădinița cu Program Prelungit nr. 26, Iași**

Activitățile extracurriculare nu intră în domeniul curriculumului oficial dar au finalități menite să susțină în mod direct dezvoltarea competențelor promovate prin programele școlare; au caracter complementar activităților de învățare realizate la clasă, urmăresc lărgirea și adâncirea informației și cultivă interesul pentru diferite domenii de cunoaștere. Astfel de activități funcționează, în general, cu rol de „curriculum suplimentar”. Activitățile extrașcolare sunt activitățile care intră în sfera educației nonformale, la care pot participa elevii în afara programului școlii. Acestea au scopuri variate: interacțiune socială, leadership, recreere și educație pentru sănătate, autodisciplină și creștere încrederii în sine.

Indiferent de tipul de educație: specială, integrată/incluzivă sau de conceptele utilizate, problema personalității copilului trebuie să ocupe locul principal. Acțiunea educativă cea mai bună este aceea „care modelează eul”, permițând deficiențelor mintali învățarea realității sociale, pentru că ei se vor integra în realitatea socială normală. Ca urmare, profesorul trebuie să sensibilizeze în copii 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 copiii 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 copii 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.

Exemple de activități extracurriculare:

Vizitele la muzee, expoziții, monumente și locuri istorice, case memoriale oferă copiilor CES prilejul de a observa obiectele și fenomenele în starea lor naturală, procesul de producție în desfășurarea sa, operele de artă originale, momentele legate de trecutul istoric local, național, de viața și activitatea unor personalități de seamă ale științei și culturii universale și naționale, relațiile dintre oameni și rezultatele concrete ale



muncii lor, stimulează activitatea de învățare, întregesc și desăvârșesc ceea ce copiii cumulează în cadrul lecțiilor. „În vizită la Grădina Botanică din localitate”, „În vizită la aeroport”, „Toamnă în parcul Copou”, „O zi la fermă”, „Obiective turistice din oraș” 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.



Spectacolele muzicale, de teatru pentru copii stimulează și orientează copiii spre unele domenii de activitate: muzică, literatură, dans etc.. Experiență practică a unității noastre școlare privind parteneriatul cu Teatrul Așchiuță, Teatrul Luceafărul, Do re mi, a demonstrat că le creează copiilor 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.

De la cea mai fragedă vârstă, copiii acumulează o serie de cunoștințe punându-i în contact direct cu obiectele și fenomenele din natură. Activitățile de acest gen au o deosebită influență formativă, au la bază toate formele de acțiuni turistice: plimbări, excursii, tabere. În cadrul activităților organizate în mijlocul naturii, al vieții sociale, copiii se confruntă cu realitatea și percep activ, prin acțiuni directe obiectele, fenomenele, anumite locuri istorice. Fiind axate în principal pe viața în aer liber, în cadrul acțiunilor turistice, elevii își pot forma sentimentul de respect și dragoste față de natură, față de om și realizările sale.

În urma plimbărilor, a excursiilor în natură, copiii pot reda cu mai multă creativitate și sensibilitate, imaginea realității, în cadrul activităților de desen și modelaj, iar materialele pe care le culeg, sunt folosite în activitățile practice, în jocurile de creație.

Excursia ajută la dezvoltarea intelectuală și fizică a copilului, la educarea lui cetățenească și patriotică. Ea este cea care îl reconfortează pe copil, îi prilejuiește însușirea unei experiențe sociale importante, dar și îmbogățirea orizontului cultural științific. Prin excursii elevii își suplimentează și consolidează instrucția școlară dobândind însușirea a noi cunoștințe.

Concursurile pe diferite teme sunt, de asemenea, momente deosebit de atractive pentru cei mici. Acestea oferă copiilor posibilitatea să demonstreze practic ce au învățat la școală, acasă, să deseneze diferite aspecte, să confecționeze modele variate. Același efect îl pot avea concursurile organizate de către cadrele didactice în clasă. Dacă sunt organizate într-o atmosferă plăcută vor stimula spiritul de inițiativă al copilului, îi va oferi ocazia să se integreze în diferite grupuri pentru a duce la bun sfârșit exercițiile și va asimila mult mai ușor toate cunoștințele.

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

În concluzie, cadrul didactic poate face multe pentru educarea spiritului creativ în cadrul activităților extracurriculare. Dar, se vede necesitatea de a modifica destul de mult modul de gândire, să evite critica în astfel de activități, să încurajeze elevii și să realizeze un feed- back pozitiv.

Bibliografie:

1. Cucoș, C., *Pedagogie* (ediția a doua, revăzută și adăugită), București, Polirom, 2002
2. Popovici, D. Învățământul integrat sau incluziv – Editura Corint, București, 1998
3. Popescu, G; Pleșă O. Handicap, readaptare, integrare” Pro Humanite, București, 1998

Stimularea motivației elevilor cu CES

Bârdahan Alina Elena
Școala Gimnazială Mastacăn, Nt

Intr-un cadru educational care se dorește modern și bazat pe dezideratele competitivității, concurenței și care vizează atingerea excelenței (supradotării!), pare dificilă abordarea educării copiilor cu CES pe criterii de performanță, gândind că nu performanța este cea care se evidențiază în traseul lor educational și mai ales ținând cont de caracteristicile bio-psiho-comportamentale și afectiv emotionale ale acestora. Dacă punem în balanță și dificultățile mediilor de proveniență – condiții economice, sociale și de educație precare, defavorizante – atunci performanța școlară și socială pentru elevii cu CES pare o sintagmă ruptă din contextul unei realități descurajante. Și totuși, dacă utilizăm conceptul de performanță și îl atașăm practicii educării elevilor cu CES integrați în învățământul de masă, vom constata că este obligatoriu să ne raportăm la caracteristicile structurii de personalitate în formare a acestor elevi, la principiile egalității șanselor și al valorificării oricărui minim progres ca un mare pas către integrare și normalizare. Dacă ne raportăm la categoria mai generală și mai largă a elevilor cu tulburări de învățare care fac obiectul intervențiilor din programele individualizate de sprijin și recuperare educatională, practica a demonstrat că cei mai mulți manifestă o acută lipsă de interes pentru învățare. Sensul inițial și cel mai răspândit la ora actuală în lume are în vedere „tulburările specifice de învățare” care se referă la tulburare cu dominantă psihomotorie sau psihoafectivă (fără deviații semnificative ale comportamentului), la copiii cu ritm lent de învățare, la cei cu intelect liminal ori cu deficiențe ușoare, îndeosebi de ordin perceptiv și cognitiv (tulburările instrumentale). Când elevii cu CES integrați în învățământul de masă și nu numai sunt depășiți în ceea ce privește rezolvarea sarcinilor școlare (în clasă dar și acasă, în efectuarea temelor) aceștia trăiesc sistematic un acut sentiment al eșecului care se repetă invariabil, zi de zi, cu cât lacunele în cunoștințe se acumulează.

Corelat cu eșecul crește gradul de submotivare, de respingere a oricărui efort de a învăța. Având repetată experiența nereușitei sistematice, elevul manifestă un acut dezinteres față de sarcinile școlare și, inevitabil se diminuează considerabil încrederea în sine, stima de sine, propria autovalorizare. Majoritatea cadrelor didactice afirmă că elevii cu dificultăți de învățare sunt nemotivați, dar aceasta submotivare are multiple cauze care țin și de maniera în care cadrele didactice reușesc să îi stimuleze, să îi motiveze și să îi îndrume să învețe pe nivelul lor de înțelegere, particular. Aplicând un modelul educational de tipul “învăță ceea ce pot și îmi place”, cu siguranță că motivația ar crește considerabil, dar ar trebui elaborate criterii de evaluare diferențiate de sistemul clasic de evaluare școlară. Dacă elevii încearcă să rezolve doar ceea ce e posibil nivelului lor, succesul pare să fie 2 garantat. Succesul trezește interesul; succesele repetate duc la o mai mare încredere în sine, iar dacă acestea sunt continue, vor motiva elevul.

În ajustările facute pentru a ajuta copilul cu dificultăți de învățare, profesorul trebuie să țină cont de două obiective: □ Să scadă frustrarea și sentimentul eșecului; □ Să crească motivația și dorința de succes. Aceste obiective majore pot fi atinse ținându-se seama de un singur reper: să nu ceri niciodată imposibilul. Este evident faptul că elevii cu dificultăți de învățare au nevoie de o structurare a mediului în care își desfășoară activitatea. Printr-o disciplină adecvată și un bun management al clasei profesorul îl poate determina pe elevul cu dificultăți de învățare să fie cooperant și atent. Pentru elevii cu dificultăți de învățare sau tulburări asociate (instrumentale), dobândirea cunoștințelor de bază, formarea unor competențe verbale, logico-matematice sau instrumentale (scris citit și socotit) este legată de adaptarea ariilor curriculare (flexibilizarea conținuturilor de învățare și evaluare diferențiată). Utilizând un curriculum adaptat Planului de intervenție personalizat/ PIP devine instrument de lucru extrem de util în efortul de integrare școlară a elevilor cu CES, care variază în funcție de tipul cerinței educaționale speciale-dificultăți de învățare sau deficiențe asociate. Modelul integrării pe baza adaptării curriculare ca modalitate concretă de intervenție educațională integrativă da mai bune rezultate în cazul elevilor cu deficiențe ușoare și moderate integrați în școala de masă. Pentru elevii cu deficiențe fizice sau senzoriale, integrați în învățământul special și special integrat, adaptarea curriculară se face prin extensivitate, urmărind elemente precum orientarea spațio-temporală, demutizarea, socializarea, dezvoltarea capacității de comunicare prin limbaje specifice sau activități practice destinate pregătirii profesionale (necesară învățării și apoi practicării unei meserii utile).

Problema de bază în învățământul de masă și învățământul integrat ține de curriculum și face obiectul unei părți a reformei învățământului. Respectând principiul drepturilor egale la educație, școala pentru toți, prin curriculum adoptat, va putea să estompeze diferențele, decalajele dintre elevi, să compenseze deficiențele prin punerea în valoare a ceea ce poate să facă elevul bine și util. Modelul integrării și incluziunii vine în prelungirea filosofiei umaniste care valorizează omul și potențialul său, încurajează experiențele pozitive ale învățării active, cu și fără sprijin, socializarea și formarea unor deprinderi adaptative de viață și acțiune. În procesul de valorizare și valorificare a capacităților fiecărui elev un rol esențial îl are stimularea motivației pentru a învăța care poate însoți succesul școlar, satisfacția și chiar performanța. Motivația intrinsecă este cea care poate mobiliza elevul să treacă la acțiune- să învețe și să acumuleze cunoștințe utile. De regulă, oamenii lucrează mai productiv și mai intensiv atunci când sunt motivați. Legată de motivație, o dimensiune a interesului pentru învățare este curiozitatea, care la elevul cu CES este sensibil diminuată deoarece și practica acumulării de cunoștințe și experiențe este limitată. În planul învățării, pentru a descrie dimensiunile cu cea mai mare influență asupra reușitei școlare, stimularea curiozității elevilor asigură reușita procesului de predare- învățare. Sarcina majoră a instruirii rezidă în a educa și a crește curiozitatea elevilor și de a o cultiva considerând-o potențial motiv de învățare. Oferirea unor stimuli inedite, dar nu foarte diferiți de ceea ce știu deja elevii, stimulează mult curiozitatea. Prezentarea unor conținuturi informaționale complexe peste nivelul de înțelegere și total nefamiliari elevilor poate produce mai curând anxietate, decât curiozitate, provocând chiar refuzul de a învăța. Mijloacele moderne audio-video, IAC pot ajuta foarte eficient învățarea la elevii cu CES.

Eficiența în învățare la elevul cu CES, care are un ritm de învățare lent și diferit de restul clasei, poate fi atinsă dacă elevul ajunge să trăiască sentimentul de autoeficiență. 3 Autoeficiența

este, de fapt, ceea ce psihologii descriu prin „încrederea în propriile forte” și „prezența convingerii de reușită”. Abordată din aceste perspective, acest concept poate fi aplicat cu maxima relevanță motivației de a învăța. Elevii demotivați și cărora li se întărește sentimentul de incompetență la școală și acasă, se poartă ca niște perdanti, lipsindu-le plăcerea de a învăța, de a comunica și chiar de a se bucura de statutul de școlar. Descoperirea și valorificarea posibilităților personale de învățare ale elevului cu CES se poate realiza prin evaluare complexă și prin divizarea sarcinilor pe secvențe și crearea condițiilor de a obține succes în fazele de început ale învățării, ceea ce dezvoltă încrederea în sine a elevului. Divizarea și clarificarea sarcinilor de învățare, dirijarea învățării cu ajutorul cadrului didactic de sprijin și aprecierea pozitivă a reușitei sunt modalități practice de a asigura o bază motivațională a învățării și autoeficienței. Autoeficiența are patru surse de bază: realizarea performanțelor, experiența indirectă, persuasiunea verbală și starea psihologică. Realizarea performanțelor sunt situațiile în care elevii au avut succes și amintirea acestora, în continuare, îi sporesc autoeficiența. Experiența indirectă apare atunci când elevul constientizează rolul unui model de succes (permanent sau situational) și încearcă să adopte comportamente sau atitudini ale acestuia. Persuasiunea verbală este secvența în care intervine cineva încercând să convingă elevului că este capabil să realizeze cu succes sarcina respectivă. Sursa finală posibilă a autoeficienței este starea psihologică – acele sentimente și trăiri interioare care „asigură” elevul de iminenta eșecului sau de obținerea succesului. Există o strânsă interdependență între motivație pentru învățare în particular și nevoile specifice manifestate la un moment dat; Elevii nu ar fi pregătiți să învețe, dacă nu și-ar satisface nevoile de la nivelurile inferioare, fiind, de exemplu, flămânzi sau fără adăpost. Există câteva elemente practice care pot asigura valorizarea pozitivă și performanță în învățare atât la clasă cât și în familia elevului cu CES, și nu numai: Captarea atenției Menținerea acesteia pe parcursul întregii lecții este o artă – o provocare pentru profesor. Este cazul să oferim elevilor o varietate de prezentări și demonstrații realizate cu ajutorul mijloacelor concrete – intuitive pentru elevii cu dificultăți de învățare, dar și a celor audio-video, discuții în grup. Materialul didactic utilizat, fișele de lucru realizate pentru sprijinul învățării elevilor cu CES, pot avea unele caracteristici (marime diferită, culori variate, simboluri imagistice ajutătoare etc). Relevanța Este unanim acceptat faptul că ceea ce este familiar elevilor se însușește cu o mai mare ușurință.

Pentru profesori este dificil să concorde conținuturile cu interesele și necesitățile tuturor elevilor. De aceea este important să se stabilească acele „interese comune” ale întregii clase de elevi, iar relevanța o vor percepe fiecare în mod individual. Instruirea este relevantă pentru elevi atunci când are tangențe cu experiențele acestora. Pentru cei cu CES, relevanța au experiențele de învățare repetitive, consolidarea celor învățate și exersarea unor deprinderi. Dezvoltarea încrederii în sine Pentru dezvoltarea încrederii în sine propunem următoarele sugestii: □ Creați elevilor așteptări pozitive în ceea ce privește obținerea succesului. Divizați scopurile complexe în secvențe mai mici. □ Oferiți elevilor posibilități de a obține succese. Elevii câștigă o încredere mai mare în sine dacă li se acordă asistență suficientă pentru a realiza sarcina pe care nu o pot executa fără ajutorul cuiva. □ Acordați-le elevilor posibilitatea de a-și controla într-o măsură anumită propria instruire. Ajutați-i să înțeleagă că învățarea este o consecință directă a eforturilor depuse de ei. Satisfacția Satisfacția elevilor poate fi intensificată prin aprecierea reușitelor. Recunoașterea succeselor elevilor, atât în public, cât și în particular, consolidează comportamente și atitudini care au asigurat obținerea succesului. În continuare elevii vor tinde

sa procedeze în mod similar sau chiar mai elaborat, avand scopul de a reusi din nou. Cîteva sugestii pentru a motiva elevii □ Explicati. Studii recente demonstreaza ca elevii sunt mai putin interesati de participare sau evaluare deoarece nu înțeleg ce trebuie sa faca sau ce ar trebui sa faca.

Profesorii ar trebui sa acorde mai mult timp explicarii: de ce învatam ceea ce învatam; de ce o anumita abordare / teorie / activitate este importanta, utila si interesanta etc. În mod similar, profesorii trebuie sa acorde mai mult timp explicand elevilor ce asteapta de la ei, ce obiectiv urmareste prin realizarea unei activitati de evaluare etc. Elevii care sunt nesiguri de ceea ce urmeaza sa realizeze sau cunosc vag instructiunile de executare, vor anticipa din start esecul si nu vor obtine succese in invatare. □ Recompensati elevii care nu au înca consolidat un set motivational intrinsec de a învata. Decat sa blamam si sa criticam distructiv un oarecare comportament sau raspuns neadecvat, recompensati comportamentele corecte si raspunsurile bune. Oricui îi place sa fie apreciat si recunoscut, iar recompensele pentru o activitate realizata bine produc repetarea comportamentului reusit(invatarea). □ Umanizati-va actiunile si comportamentele. Elevii sînt mai motivati sa comunice cu profesorii care sunt mai „umani” si carora pare sa le pese de ei, de interesele si scopurile lor. Profesorii pot „apropia” elevii povestindu-le diverse istorioare din viata personala, recunoscandu-si greselile pe care le-au facut cand erau copii sau chiar fiind adulti deja. O astfel de personalizare a relatiei profesor – elev îi ajuta pe acestia sa perceapa profesorii ca fiinte umane apropiate, ci nu ca figuri autoritare si neplacute. Discutati cu elevii si în afara orelor de curs. Pentru elevii cu CES o asemenea abordare empatetica poate facilita invatarea si interesul pentru cunoastere. □ Implicati elevii în activitati. Unul din factorii majori ai motivatiei este implicarea elevilor în propriul proces de instruire. Citindu-le sau prezentîndu-le subiectul fiind postat în fata clasei nu sunt metodele cele mai eficiente de predare.

O ora despre natura ar avea o mai mare eficienta daca s-ar desfasura în parcul local sau la gradina botanica. Mai mult decat atat elevilor le place sa se simta utili (ca si adultilor, de altfel!). Implicati elevii in selectarea bibliografiei, in pregatirea salii, aranjarea posterelor etc. Aceste activitati vor spori considerabil stima de sine a elevilor si vor intensifica si motivatia acestora pentru a invata. Elevii astfel implicati se vor simti utili, valorizati, apreciati si vor fi mai responsabili in privinta obligatiilor scolare. □ Predati inductiv. Prezentați mai întîi exemplele, iar apoi sa le solicitati elevilor sa generalizeze cele prezentate si sa elaboreze proprile concluzii. Implicati toti elevii clasei, nu marginalizati pe cei care nu prea obisnuiesc sa raspunda la ore. □ Utilizati emotiile pozitive pentru a creste productivitatea si motivatia. O memorie buna si de lunga durata este în relatie directa cu starea emotionala traita de subiect în momentul memorarii, sustin psihologii. Astfel, elevii învata mai bine atunci cand învatarea este „acompaniata” de emotiile placute. Utilizati umorul, atunci cand e cazul, dar nu exagerati. Stabiliti relatii pline de afectiune atat între dvs. si elevi, cat si între colegi. In procesul instructiv-educativ, valorizarea posibilitatilor de invatare ale elevilor la clasa in general si celor cu CES in particular, devine o componenta definitorie care poate asigura succesul invatarii si integrarii.

CONTRIBUȚIA ACTIVITĂȚILOR EXTRAȘCOLARE LA DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII ELEVILOR

PROFESOR: CASANDRA BUBURUZAN CSEI GURA HUMORULUI

PROFESOR: BRINDUȘA NOVAC, CSEI GURA HUMORULUI

Școala este ca o lume fermecată, plină de basm și feerie, este lăcașul unde se pun bazele „clădirii” fizice și spirituale a „puiului de om”. Doar „zâna”, modelatoarea de suflete și minți, știe, cu mult tact și răbdare, să-i treacă pragul palatului fermecat pentru a îmbrăca haina plină de vrajă și mister a basmului, a jocului, a cântecului și a poeziei.

Educația prin activitățile extracurriculare urmărește identificarea și cultivarea corespondenței optime dintre aptitudini, talente, cultivarea unui stil de viață civilizat, precum și stimularea comportamentului creativ în diferite domenii. Începând de la cea mai fragedă vârstă, copiii acumulează o serie de cunoștințe punându-i în contact direct cu obiectele și fenomenele din natură.

Activitatea extrașcolară este segmentul de educație, care asigură în mare parte transferul de cunoștințe, acumulate de către elevi în cadrul programului standard de ore obligatorii (curriculum formal) în practică, ceea ce oferă elevului deprinderi practice de a implementa în practică cunoștințele teoretice acumulate.

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 urma plimbărilor, a excursiilor în natură, copiii pot reda cu mai multă creativitate și sensibilitate, imaginea realității, în cadrul activităților de desen și modelaj, iar materialele pe care le culeg, sunt folosite în activitățile practice, în jocurile de creație. La vârsta școlară, copiii sunt foarte receptivi la tot ce li se arată sau li se spune în legătură cu mediul, fiind dispuși să acționeze în acest sens.

Activitățile extracurriculare se referă astfel la totalitatea activităților educative organizate și planificate în instituțiile de învățământ sau în alte organizații cu scop educațional, dar mai puțin riguroase decât cele formale și desfășurate în afara incidenței programelor școlare, conduse de persoane calificate, cu scopul completării formării personalității elevului asigurată de educația formală sau dezvoltării altor aspecte particulare ale personalității acestuia.

Activitatea extracurriculară e o componentă educațională valoroasă și eficientă căreia orice cadru didactic trebuie să-i acorde atenție, adoptând el, în primul rând, o atitudine creatoare,

atât în modul de realizare al activității, cât și în relațiile cu elevii, asigurând astfel o atmosferă relaxantă care să permită stimularea creativă a elevilor. Diversitatea activităților extrașcolare oferite crește interesul copiilor pentru școală și pentru oferta educațională.

Trebuința de se juca, de a fi mereu în mișcare, este tocmai ceea ce ne permite să împăcăm școala cu viața. Dacă avem grijă ca obiectivele instructiv – educative să primeze, dar să fie prezentate în mod echilibrat și momentele recreative, de relaxare, atunci rezultatele vor fi întotdeauna deosebite.

De la cea mai fragedă vârstă, copiii acumulează o serie de cunoștințe punându-i în contact direct cu obiectele și fenomenele din natură. Activitățile de acest gen au o deosebită influență formativă, au la bază toate formele de acțiuni turistice: plimbări, excursii, tabere. În cadrul activităților organizate în mijlocul naturii, al vieții sociale, copiii se confruntă cu realitatea și percep activ, prin acțiuni directe obiectele, fenomenele, anumite locuri istorice. Fiind axate în principal pe viața în aer liber, în cadrul acțiunilor turistice, elevii își pot forma sentimentul de respect și dragoste față de natură, față de om și realizările sale.

Concursurile pe diferite teme sunt, de asemenea, momente deosebit de atractive pentru copii. Acestea oferă copiilor posibilitatea să demonstreze practic ce au învățat la școală, acasă, să deseneze diferite aspecte, să confecționeze modele variate. Acelasi efect îl pot avea concursurile organizate de către cadrele didactice în clasă. Dacă sunt organizate într-o atmosferă plăcută vor stimula spiritul de inițiativitate al copilului, îi va oferi ocazia să se integreze în diferite grupuri pentru a duce la bun sfârșit exercițiile și va asimila mult mai ușor toate cunoștințele.

Activitățile extrașcolare, bine pregătite, sunt atractive la orice vârstă. Ele stârnesc interes, produc bucurie, facilitează acumularea de cunoștințe, chiar dacă necesită un efort suplimentar. Copiilor li se dezvoltă spiritul practic, operațional, dând posibilitatea fiecăruia să se afirme conform naturii sale. Copiii se autodisciplinează, prin faptul că în asemenea activități se supun de bună voie regulilor, asumându-și responsabilități.

BIBLIOGRAFIE:

* Cernea, Maria, Contribuția activităților extracurriculare la optimizarea procesului de învățământ, în “Învățământul primar” nr. 1 / 2000, Ed. Discipol, București;

* Ionesc, M., Chiș, V., Mijloace de învățământ și integrarea acestora în activitățile de instruire și autoinstruire, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2001, pg.162;

Proiect de parteneriat educațional

:

: „Inimă pentru inimă”

Buliga Nicoleta, Filtzingher Lăcrămioara
Liceul Tehnologic „Nicanor Moroșan”
Pîrteștii de Jos

„Avem prin urmare în primul rând dreptul incontestabil și legitim la:

**libertate
dreptate
fericire
cunoaștere
liberă alegere
răspundere
nădejde**



Libertatea alegerii între bine și rău, dreptul de a cere și a ne aștepta să fim tratați cu dreptate, dreptul de a cunoaște, libertatea de a fi deplin răspunzători de cele ce am făcut ori n-am făcut, dreptul de a nădăjdui că vom fi mântuiți, că această nădejde, oricât de îndrăznească, nu ne este tăgăduită ori limitată de o prealabilă hotărâre ursitoare.

La toate acestea – în principal – avem dreptul, și-l avem întreg, eminent.”

N. Steinhardt

Echipa de proiect :

Liceul Tehnologic „Nicanor Moroșan”

Centrul de Plasament Mihail și Gavril - Solca

Coordonator : Buliga Nicoleta

Coordonator : Filtzingher Lăcrimioara

Scopul proiectului : *Sprijin umanitar acordat copiilor de la Centrul de Plasament Mihail și Gavril - Solca*

Perioada de desfășurare : *1.12.2020 –25.06.2021*

Grup țintă : *37 de copii de Centrul de Plasament Mihail și Gavril -*



Solca

Obiective :

- *revigorarea spiritului civic și a mentalităților comunitare prin promovarea valorilor de solidaritate, generozitate;*
- *responsabilizarea elevilor și a cadrelor didactice prin implicarea în acțiuni de voluntariat*
- *Implicarea elevilor, cadrelor didactice și a altor voluntari în cadrul unor proiecte ce vor fi realizate împreună cu persoanele defavorizate*
- *Educarea sentimentelor de prietenie, toleranță, armonie și bună dispoziție în relațiile cu copii din alte grupuri*
- *Dezvoltarea abilităților de comunicare eficientă, de lucru în echipă, de asumare a responsabilităților*

Rezultate așteptate :

- *creșterea stimei de sine în rândul elevilor*
- *întărirea parteneriatului școală- comunitate locală*

Indicatori de evaluare :

- *Participarea elevilor, părinților și a cadrelor didactice pentru realizarea Proiectului de parteneriat educațional: „Inimă pentru inimă”*
- *Strângerea de haine, jucării, alimente pentru a face pachete.*

Modalități de monitorizare și evaluare

- *Întâlniri săptămânale ale echipelor de proiect*



- *Raport final*

Impactul proiectului

- *îmbunătățirea imaginii școlii în spațiul comunității locale;*

Modalități de desfășurare :

- ❖ *În cadrul orelor de educație plastică ,abilități practice și dirigenție elevii ,îndrumați de cadrele didactice ,vor confecționa felicitări și obiecte decorative pentru de Ziua copilului.*
- ❖ *Echipa de proiect comună va realiza materiale publicitare (pliante , post-ituri , comunicate de presă) pentru promovarea proiectului*
- ❖ *Cu suma de bani strânsă se vor cumpăra produse alimentare și articole de îmbrăcăminte, jucării(inclusiv cele adunate) se vor face 37 pachete cadou pentru copii de Centrul de plasament „Mihail și Gavril” Solca*
- ❖ *Elevii Liceului Tehnologic „Nicanor Moroșan”,vor pregăti un program de colinde de Crăciun și un alt program artistic cu ocazia Ziua copilului.*

Produse ale proiectului: *felicitări, produse confecționate de obiecte, album foto, pachete.*

Bugetul proiectului:

- ❖ *consumabilele necesare pentru confecționarea felicitărilor și produselor ce vor fi procurate de elevii și cadrele didactice de la Liceul Tehnologic „Nicanor Moroșan”*
- ❖ *costurile pentru pachete și transportul acestora vor fi suportate de părinți și cadrele didactice.*

Calendarul activităților

Nr. Crt.	Activitatea	Data și locul desfășurării	Resurse		Responsabili
			umane	materiale	
1.	Confecționare de felicitări și de obiecte	1 .12.- 12.12.2020 Liceul	Elevi de la clasele V-XII, învățătoarele,	Hârtie ,culori,carioci, abțibilduri.	Strugariu Oana Buliga

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

		<i>Tehnologic „Nicanor Moroșan”</i>	<i>profesoarele de desen, diriginții.</i>		<i>Nicoleta</i>
2.	<i>Comercializarea felicitărilor și obiectelor</i>	<i>11.12.- 15.12.2020</i>	<i>2 cadre didactice ,2 elevi,1 voluntar</i>	<i>Consumabile necesare pentru amenajarea expoziției din holul Liceul Tehnologic „Nicanor Moroșan”</i>	<i>Andronic Aurica Buliga Nicoleta</i>
3.	<i>O nouă Zi a copilului</i>	<i>5. 06.2021</i>	<i>20 de elevi, 5 voluntari</i>	<i>37 de cadouri</i>	<i>Buliga Nicoleta</i>
4.	<i>„Am reușit!” -întâlnire de evaluare a activităților -impresii, opinii</i>	<i>Iunie 2021</i>	<i>elevi voluntari cadre didactice voluntare</i>	<i>Chestionare de evaluare a activităților, impresii, opinii</i>	<i>cadrele didactice voluntare</i>

Organizarea diferențiată a activității didactice la elevii din ciclul gimnazial

**Profesor psihopedagogie specială, Cristina Buzatu-Bobocel,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Alexandria
Profesor psihopedagogie specială, Adriana Daniela Popescu,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Alexandria**

Cunoașterea și abordarea diferențiată a elevilor reprezintă un mijloc eficient de prevenire și înlăturare a eșecului școlar. Numai cunoscându-i pe elevi poți să-i privești cu empatie, poți să te apropii de ei, poți să-i determini să aibă încredere în ei și în tine. Numai astfel putem să-i formăm pe toți elevii la nivelul maxim al posibilităților lor, să antrenăm fiecare elev în învățarea activă, să intervenim conștient în momentele dificile, să prevenim rămănerile în urmă la învățătură. Este necesară cunoașterea elevilor, bazată pe metodele de cercetare psihopedagogică, utilizarea unor metode activ participative care permit detectarea ezitărilor sau a eșecurilor parțiale, identificarea punctelor tari și a celor slabe ale elevilor.

Doar atunci când lucrăm diferențiat cu fiecare elev în parte putem spera să asigurăm șanse egale tuturor elevilor. Tratarea diferențiată nu presupune eliminarea conținutului de bază pentru toți elevii, ci inițierea acestora în toate conținuturile prevăzute de programe, cel puțin la nivel minim de cunoaștere, înțelegere, aplicare, sprijinindu-se pe mult material concret.

Dezvoltarea multilaterală a fiecărui elev depinde în mare măsură de interesul pe care profesorul îl acordă conținuturilor pe care acesta urmează să și le însușească, strategiilor didactice pe care le utilizează, dar și modului efectiv în care fiecare copil poate să învețe.

Deficiențele în activitatea de învățare își au originea, de regulă, în nepotrivirea între modul în care o parte dintre elevii unei clase învață sau sunt obișnuiți să învețe și modul în care un cadru didactic îi învață sau este obișnuit să-i învețe. O parte dintre elevi ajung să aibă performanțe mult mai reduse în comparație cu potențialul lor și datorită faptului că persoanele care-i învață nu s-au întrebat niciodată în ce mod învață ei. Toți elevii ar trebui să se bucure de atenția și sprijinul profesorului, de la cei cu performanțe slabe, la cei cu performanțe ridicate, de la cei care au probleme de comportament la cei care sunt liniștiți, de la cei care sunt motivați, la cei care au o motivație mai scăzută pentru învățare. Tratarea diferențiată nu presupune însă eliminarea conținutului de bază pentru toți elevii. În funcție de nivelul de dezvoltare a elevilor, aceștia vor fi inițiați în toate conținuturile prevăzute de programe, cel puțin la nivel minim de cunoaștere, înțelegere, aplicare, sprijinindu-se pe mult material concret.

În activitatea didactică există o diversitate de aspecte care pot fi diferențiate: conținutul (curriculumul scris), modul efectiv în care predăm (curriculum predat), strategiile didactice, activitățile didactice, sarcinile de învățare și instrumentele de evaluare.

Tratarea diferențiată a elevilor presupune:

- identificarea cauzelor care determină diferențieri majore între elevi;

- gruparea diferită și flexibilă a elevilor în procesul de predare-învățare (activități frontale, pe echipe, pe grupuri care colaborează, în pereche, individual); grupare după interese, modalități preferate de învățare, nivel de pregătire, sexe; grupare heterogenă sau omogenă;
- proiectarea, predarea și evaluarea în funcție de diferitele moduri de a prelucra informațiile empirice și de stilurile diferite de învățare ale elevilor;
- elaborarea unor sarcini de lucru diferențiate ca grad de dificultate și ca volum;
- adoptarea unor strategii care oferă posibilitatea elevilor de a alege unde, cum și cu ce colegi pot lucra împreună;
- valorificarea permanentă a punctelor tari ale elevilor;
- adaptări, modificări, abordări diferite ale curriculumului;
- utilizarea unor forme variate de evaluare (examinări scrise și orale, portofolii, demonstrații practice etc.).

La nivelul învățământului primar și gimnazial, unde se va asimila un trunchi comun de cunoștințe, diferențierea se realizează în special prin extensiunea și profunzimea cunoștințelor propuse spre învățare și mult mai puțin prin natura lor (cu excepția disciplinelor opționale). La nivelul programelor școlare putem avea astfel: curriculum aprofundat – elevi cu interese cognitive normale sau mai reduse (predarea se limitează la 70 % din programă); curriculum extins – elevi cu interese deosebite și predispoziții aptitudinale înalte (> de 70 % cu predare în același interval de timp).

Curriculum la decizia școlii

1. Curriculum extins – programe incluse în Curriculum Național pentru segmentul de 30%; este recomandat pentru elevii cu aptitudini și interese cognitive superioare - forma de diferențiere curriculară este compactizarea, accelerarea și îmbogățirea curriculumului
2. Curriculum nucleu aprofundat – școala nu abordează deloc segmentul de 30%; este recomandat în special elevilor cu ritm lent și moderat de învățare – forma de diferențiere aprofundare exclusivă a curriculumului nucleu.
3. Curriculum elaborat în școală – activități adaptate specificului școlii și al comunității ; este recomandat tuturor elevilor. Se poate propune și pentru categorii speciale de elevi pentru diversificarea activităților și conținuturilor pentru a veni în sprijinul dezvoltării aptitudinilor și intereselor.

Prin curriculum la decizia școlii se diversifică :

- disciplinele studiate să corespundă nevoilor reale ale comunității din care școala face parte ;
- forma de abordare a conținuturilor incluse în curriculum (accentuarea caracterului practic, aplicativ, abordarea integrată a conținuturilor etc.) ;
- valorificarea intereselor și talentelor elevilor pentru anumite domenii ;
- abordarea unor domenii care să asigure elevilor o mai bună inserție pe piața forței de muncă. În componența ofertei școlare, a curriculumului dezvoltat de școală putem întâlni și curriculum adiacent pentru elevii care întâmpină anumite dificultăți în învățare (programe de sprijin, de recuperare a rămănelor în urmă și completare a lacunelor în cunoștințe – educația remedială),

persoane care doresc să-și finalizeze învățământul obligatoriu și/ sau să obțină o calificare (programul „șansa a doua”).

Organizarea diferențiată a predării – învățării – evaluării la clasă

Pentru curriculum de bază (curriculum nucleu) diferențierea o realizează cadrul didactic de la clasă (diferențiere în cadrul colectivului de elevi). Diferențierea ar trebui să fie o practică incluzivă normală în fiecare sală de clasă, pentru că :

- elevii învață în ritmuri diferite ;
- elevii au stiluri de învățare diferite;
- cadrele didactice trebuie să asigure valorizarea potențialului fiecărui copil / elev ;
- experiențele de viață diferite ale copiilor /elevilor presupun adoptarea unor metode de învățare diferite dar și a unor materiale și mijloace didactice diverse.

De ce unii elevi întâmpină dificultăți în învățarea la clasă :

- nu au urmat toate etapele în educație (neparcurgerea învățământului preșcolar și intrarea direct în clasa pregătitoare, abandon școlar sau absenteism crescut) ;
- au dificultăți, emoționale, sociale sau de comportament ;
- au tulburări senzoriale de auz sau de văz ;
- dificultăți de învățare a scris – cititului (dislexia – disgrafia) - au dificultăți perceptiv – motrice (orientare în spațiu și timp, schemă corporală) ;
- au dizabilități mentale ;
- au dificultăți de vorbire sau de limbaj și comunicare ;
- au limba maternă diferită de limba în care se desfășoară procesul de învățământ ;
- procesul de predare – învățare – evaluare neadecvat nevoilor educaționale și diferențelor individuale dintre elevi.

Există numeroase forme și aspecte ale adaptării curriculumului la clasă iar adaptarea se manifestă pe diferite nivele de la elevul cu dizabilități până la elevul supradotat. Direcții de diferențiere realizate de cadrul didactic: Modalități de adaptare a curriculumului realizate de cadrul didactic la clasă:

- adaptarea conținuturilor - adaptarea conținuturilor trebuie să aibă în vedere atât aspectul cantitativ (volumul de cunoștințe) cât și aspectul calitativ (procesele cognitive implicate dar și viteza și stilul de învățare al elevilor și conexiunile interdisciplinare) ;
- adaptarea planurilor și programelor școlare la potențialul de învățare al elevului – ex. plan de învățământ adaptat prin alocarea unui număr mai mic de ore la anumite discipline, adaptarea

conținuturilor din programa școlară prin aprofundare, extindere, selectarea obiectivelor și derularea unor programe de recuperare și remediere școlară suplimentare etc.)

-adaptarea proceselor didactice - mărimea și gradul de dificultate al sarcinii (numărul de sarcini de învățare pe care să le realizeze elevii, tipul de probleme de rezolvat, reguli de rezolvare a sarcinii, modul de realizare al sarcinii – ex. acceptarea răspunsului oral dacă elevul nu reușește în scris etc.);

- metodele de predare (metode de învățare prin cooperare, metode activ – participative, jocul didactic etc.);

- materiale didactice (materiale didactice intuitive); - timpul de lucru alocat (creșterea sau scăderea timpului de lucru alocat);

- nivelul de sprijin (asigurarea sprijinului suplimentar pentru unii elevi, de către cadrul didactic de la clasă sau prin cadre didactice de sprijin); adaptarea mediului de învățare – fizic, psihologic, social

Atmosfera de lucru și mediul de învățare trebuie să fie destinse, permissive, de susținere și securizare. Trebuie încurajate exprimarea opiniilor, acceptarea și respectarea diferențelor dintre indivizi, interstimularea și comunicarea. adaptarea procesului de evaluare Parcurgerea curriculumului are ca finalitate dezvoltarea unor capacități individuale ce se pot exprima prin diverse proiecte și produse (scrise, orale, vizuale, kinestezice – proiecte, portofolii etc.).

Elevul poate demonstra că a înțeles sau că a rezolvat sarcina prin realizarea de diferite produse iar modalitatea de evaluare poate fi adaptată în funcție de potențialul individual - evaluarea prin probe scrise poate fi înlocuită prin probe orale, demonstrarea cunoștințelor acumulate prin mijloace/activități practice). Evaluarea trebuie să vizeze identificarea progresului realizat de elev luând ca punct de plecare rezultatele evaluării inițiale (evaluarea individualizată).

BIBLIOGRAFIE:

Cojocaru, Venera Mihaela, *Terapia și metodologia instruirii*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2004.

Gherguț, Alois, *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale*, Editura Polirom, Iași, 2006.

PARTENERIAT EDUCAȚIONAL ȘCOALĂ – BISERICĂ

ȘCOALA GIM. „NICOLAE BĂLCESCU”
JUDEȚUL VÂLCEA

BISERICA „SF. MIHAIL ȘI GAVRIL”
JUDEȚUL VÂLCEA

DIRECTOR,
PROF. DRĂGUȚ MARIA

PREOT PAROH,
PC. Preot DRĂGUȚ MARIN

TEMA PROIECTULUI:



„ LĂSAȚI COPIII SĂ VINĂ LA MINE”
AN ȘCOLAR 2021-2022

MOTTO:

„ Iar Iisus a zis: *Lăsați copiii să vină la Mine și nu-i opriți, că a unora ca aceștia este împărăția cerurilor.*”

COORDONATOR: Prof. CĂLUGĂROIU CRISTINA

PROIECT DE PARTENERIAT EDUCAȚIONAL

PARTENERI:

- o ȘCOALA GIMNAZIALĂ „NICOLAE BĂLCESCU” DRĂGĂȘANI
- o BISERICA „SFINȚILOR ARHANGHELI MIHAIL ȘI GAVRIL”, DRĂGĂȘANI

DURATA PROIECTULUI:

- o OCTOMBRIE 2021-IUNIE 2022

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

COORDONATORI PROIECT:

- o Prof. DRĂGUȚ MARIA
- o Prof. CĂLUGĂROIU CRISTINA

COLABORATORI PROIECT:

- o Preot paroh DRĂGUȚ MARIN
- o Părinții copiilor
- o Comunitatea locală

RESPONSABILITĂȚILE PĂRȚILOR

- o Organizarea unor vizite la Biserica Ortodoxă ;
- o Participarea la slujbele religioase organizate în cadrul bisericii;
- o Realizarea unor montaje cu caracter religios mai ales în perioada sărbătorilor de iarnă sau cu prilejul sărbătorii Paștelui;
- o Organizarea unor prelegeri cu tema „Religia în viața elevilor”;

ARGUMENTAREA PROIECTULUI

Așa cum Mântuitorul a fost Modelul desăvârșit de înțelepciune, bunătate, frumos, și iubire, noi, oamenii creștini trebuie să urmăm acest Model atât cât ne este cu putință fiecăruia dintre noi. Cu cât aceasta este începută la o vârstă mai fragedă, cu atât valoarea sa va fi mai mare. Pentru a-l face pe copil să ajungă la aceste valori esențiale ale umanității este necesară educația religioasă .

Copilul, încă de mic, vine în contact cu realități, simboluri și manifestări religioase ale căror semnificații, în înțelesul lor cel mai simplu, este bine să le cunoască. Mai întâi în familie, copii, învață să-și manifeste într-un anumit fel sentimentele, își formează deprinderi de conduită cu ajutorul cărora să devină persoane deschise comunicării cu Dumnezeu și cu semenii.

Educația religioasă îl ajută pe copil să cunoască îndatoririle pe care le are față de el însuși, față de ceilalți și față de tot ce-l înconjoară, pentru a devenii un bun creștin.

În Vechiul Testament se spune că : “Omul se cunoaște după copiii pe care i-a lăsat în urmă”. Așadar să ne străduim să lăsam în urma noastră copii înțelepți, copii cu frica lui Dumnezeu.

Educația religioasă a copiilor trebuie și poate fi continuată în cadrul orelor de religie, dar și în cadrul activităților extracurriculare. Acesta este și scopul inițierii acestui parteneriat.

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Una dintre sarcinile educației religioase rezidă în formarea bunului creștin capabil de a cunoaște și a venera valorile sacre.

SCOPUL PROIECTULUI :

- Cunoașterea învățăturilor Bisericii , a tradițiilor religioase și formarea virtuților creștine;

OBIECTIVELE PROIECTULUI :

- Cunoașterea unor sărbători creștine (Crăciun, Bobotează, Florii, Paște, Ziua eroilor neamului);
- Cunoașterea și respectarea tradițiilor și obiceiurilor specifice sărbătorilor religioase;
- Educarea unor virtuți creștine și cultivarea comportamentului moral-religios (să-ți iubești aproapele, să faci fapte bune, să fii cinstit, modest, generos, să nu urăști, să-i ajuți pe sărmani, să-L iubești pe Dumnezeu);

GRUPUL ȚINTĂ:

- Elevii Școlii Gimnaziale „Nicolae Bălcescu” Drăgășani

RESURSE UMANE:

- preotul paroh DRĂGUȚ MARIN
- directorul școlii, prof. DRĂGUȚ MARIA
- prof. coordonator CĂLUGĂROIU CRISTINA
- elevii Școlii Gimnaziale „Nicolae Bălcescu” Drăgășani
- părinții/bunicii copiilor

MODALITĂȚI DE EVALUARE:-analiza activităților desfășurate, expoziții de fotografii, recitări, scenete, învățături.

PLANIFICAREA ACTIVITĂȚILOR

DATA	DENUMIREA ACTIVITĂȚII	LOCUL DESFĂȘURĂRII	PARTICIPANȚI
Octombrie 2021	Elaborarea proiectului	Școala Gim. „Nicolae Bălcescu”	Preot, director, cadre didactice
Noiembrie 2021	Procesiune de Sfinții Arhangheli „Mihail și	Unitatea de Subofițeri Drăgășani	Preoți, profesori, elevi

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

	Gavril” Procesiune de Sf. Andrei		
Decembrie 2021	1.„Nașterea Domnului” Sceneta 2. Concert de colinde	Sala de festivități	Preot, director, cadre didactice, elevii, comunitatea locală
Ianuarie 2022	Sfânta Taină a Maslului în casa școlarilor	Școala Gim. „Nicolae Bălcescu”	Preot, director, cadre didactice
Martie 2022	“Buna vestire”- mapă tematică	Școala Gim. Nicolae Bălcescu”	Preotul, cadre didactice,elevii
Mai 2022	1. Sfânta Împărtășanie 2. „Hristos a înviat!”	Biserica Sfinților Arhangheli „Mihail și Gavril”	Preotul,elevii, părinții
Iunie 2022	„Ziua eroilor neamului”	Biserica Sfinților Arhangheli „Mihail și Gavril”	Preotul, director, cadre didactice, elevi, comunitatea locală

« Dumnezeu nu e în cer, nu-i pe pamânt : Dumnezeu e în inima noastră. Am înțeles că un om poate avea totul neavând nimic și nimic având totul. »

(Mihai Eminescu)

Implicații ale art-terapiei asupra elevilor cu tulburări de comportament

Profesor psihopedagog Iulia-Mihaela Cioban
Școala Gimnazială Specială-C.R.D.E.I.I., Cluj-Napoca

Arta reprezintă o cale originală de exprimare și un mijloc de comunicare, ce poate îmbrăca multe forme, de unde rezultă perspectiva artei ca expresie. Arta este o încercare de a da răspunsuri și totodată de a ridica semne de întrebare în jurul unor concepte precum existența, lumea, omul, prin recurgere la simbolism.

Arta este, nu în ultimul rând, o componentă importantă în terapia persoanelor cu tulburări de comportament prin efectele pe care le produce. Prin intermediul artei, copilul are posibilitatea de a explora și exprima dificultățile în legătură cu diversele trăiri sau relații personale, dificultăți ce ar putea fi greu de exprimat în cuvinte.

Art-terapia este considerată o cale terapeutică originală care poate vindeca diferite stări patologice. Ea reprezintă o metodă valoroasă în diagnosticul tulburărilor emoționale ale copilului. Adeseori, mai mulți termeni sunt utilizați ca fiind sinonimi, deși între aceștia există unele diferențe semantice. Așa se întâmplă și cu termenii: *terapie ocupațională*, *ergoterapie*, *arta în terapie*, *art-terapie*, *atelier de creatologie*, *psihoterapie de creativitate*. Se impun, deci, câteva precizări. În S.U.A., și, în general, în țările de limbă engleză, termenul *terapie ocupațională* ("occupational therapy") înglobează și ergoterapia, iar în unele cazuri și art-terapia.

Art-terapia poate fi considerată ca fiind psihoterapie prin mediere artistică. Dintre termenii utilizați ca fiind echivalenți, amintim: psihoterapie artistică, terapie de expresie, psihoterapie de creativitate.

Art-terapia este o modalitate psihoterapeutică mediată prin producții vizual-plastice (picturale, grafice, de modelaj, sculptură, măști, colaje etc.) și prin alte moduri de expresie artistică (muzică, poezie, teatru, dans, expresii corporale).

Medicina modernă recunoaște astăzi rolul important pe care îl are arta în procesul de vindecare. De-a lungul timpului, arta a fost folosită ca mijloc de comunicare și interacțiune într-un grup, de soluționare a conflictelor, de diagnostic și de auto-exprimare.

Asociația Americană de Art Terapie definește această metodă de intervenție ca fiind un proces de creație ce implică auto-exprimarea artistică, ajutând la rezolvarea conflictelor și problemelor, la formarea deprinderilor de autonomie interpersonală, modificarea comportamentală, reducerea stresului, creșterea stimei de sine și a capacității de introspecție și autoconștientizare.

De art-terapie beneficiază copiii, adolescenții, adulții, persoane în vârstă, grupuri și familii, prin programe care se desfășoară în instituții educaționale, spitale, clinici, agenții comunitare, centre de zi, dar și sub formă privată.

Art-terapia reprezintă o formă de psihoterapie complexă și specifică ce utilizează mesaje nonverbale, transmise pe mai multe domenii: art-terapia vizual-plastică, meloterapia, terapia prin dans, terapia prin teatru, terapia prin poezie sau basme și povestiri.

Ca metodă terapeutică, art-terapia contribuie la:

- o dezvoltarea capacităților cognitive (gândire, memorie, atenție, limbaj);
- o eliberarea imaginației prin exprimare senzorială și emoțională;
- o detensionarea copilului și familiei;
- o condiționări pozitive repetate;
- o posibilitatea exprimării nonverbale a unor situații traumatizante prin anihilarea sentimentului de rușine și a criticii din partea celorlalți;
- o relaționarea interpersonală și comunicarea cu ceilalți membri ai grupului;
- o refularea sentimentelor negative, a frustrărilor acumulate;
- o identificarea unor strategii în rezolvarea problemelor și a conflictelor intrapersonale;
- o dezvoltarea unor aptitudini și motivații;
- o optimizarea capacităților de autocunoaștere, autoacceptare și autoconștientizare;
- o creșterea stimei de sine și găsirea unor mecanisme adecvate de rezolvare a situațiilor traumatizante;
- o controlul durerii în tratamentul bolilor cronice sau aflate în fază terminală;
- o adecvarea comportamentului la solicitările grupului și înțelegerea nevoilor celorlalți

Tehnicile art-terapeutice care pot fi utilizate ca modalități de intervenție în tulburările de comportament la copiii cu dizabilități intelectuale sunt:

- o desenul și pictura
- o colajul
- o modelajul
- o confecționatul măștilor și marionetelor
- o dansul și mișcarea creativă
- o teatrul
- o muzica
- o metafora terapeutică, basmele și povestirile terapeutice

Intervenția terapeutică a urmărit includerea elevilor depistați cu tulburări de comportament în cadrul unui program special de diminuare a reacțiilor agresive și, de asemenea, în activități de art-terapie specifice (desen, pictură de icoane pe sticlă, împletitul din fire și fibre naturale, modelaj, colaj, confecționare de mărgel, măști și costume, etc.). Intervenția pe baza procedeelor de art-terapie și a metaforelor terapeutice, prin dezvoltarea empatiei, oferirea unor modele non-agresive, a unor alternative de rezolvare a problemelor, încearcă să diminueze frecvența manifestărilor agresive la copiii cu tulburări de comportament.

Activitățile de art-terapie, poveștile, jocurile, exercițiile de dramatizare, prin caracterul lor indirect, influențează comportamentul copiilor și vor determina o creștere a capacității de identificare a emoțiilor, a sentimentelor, facilitând surmontarea dificultăților cu care se confruntă și adaptarea la situația problematică. Totodată, aceste intervenții creează impresii pozitive asupra acestora și, astfel, ei acceptă mai ușor mesajele ascunse ale metaforelor.

S-a urmărit și înscrierea acestor elevi în diverse activități competiționale la nivel local, județean, regional, activități în domeniul artei decorative și meșteșugurilor tradiționale și expunerea produselor activităților cu ocazia unor expoziții cu vânzare în mai multe locații din oraș.

În urma derulării programului de intervenție de tip art-terapeutic, la toți subiecții care au urmat acest program, s-a observat o ameliorare a comportamentului de tip agresiv în relațiile cu colegii, o reducere a agresivității verbale și ostilității, dar și o mai bună implicare în realizarea sarcinilor școlare.

De asemenea, s-a constatat o creștere a nivelului empatiei și o diversificare a modalităților de reacție la situațiile problematice. S-a remarcat o schimbare a atitudinii vădit agresive în cadrul ședințelor de intervenție, cooperare și răbdare în realizarea lucrărilor artistice propuse.

Programul terapeutic pe baza metaforelor a ajutat elevii să-și recunoască mai ușor sentimentele. Dacă învață cum să-și identifice semnele interioare înainte de a mobiliza agresivitatea, atunci au șanse mai mari de a-și distrage gândurile de la aceasta sau pur și simplu de a ieși din această situație.

Considerăm că intervenția terapeutică a fost benefică pentru copii, însă este necesară continuarea acestui demers terapeutic o perioadă mai îndelungată pentru ca mecanismele noi, non-agresive, să poată pătrunde în gândirea elevilor ca niște comportamente alternative la situațiile de conflict. Astfel, s-ar putea obține rezultate deosebite în diminuarea nivelului de agresivitate generală. Bineînțeles, este nevoie de colaborarea familiei în continuarea demersului terapeutic, ceea ce este uneori dificil de realizat la aceste cazuri de copii care trăiesc într-un mediu nefavorabil (familii dezorganizate, relații conflictuale, statut socio-economic scăzut). Datorită lipsei de supraveghere, a condițiilor de viață precare și a unor responsabilități care apasă deja pe umerii lor, copiii absentează mult de la școală.

Bibliografie

1. Boldizsar, I., *Poetica poveștilor*, Editura Academică, Budapesta, 2008
2. Burns, G.W., *101 Healing Strories for Kids and Teens. Using Metaphors in Therapy*, John Wiley & Sons, New Jersey, 2005
3. Preda, V., *Terapii prin mediere artistică*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2006
4. Preda, V., *Delincvența juvenilă. O abordare multidisciplinară*, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 1998

IMPACTUL ACTIVITĂȚILOR EXTRAȘCOLARE ASUPRA ELEVILOR CU C.E.S.

**Profesor Cîrligeanu Margareta,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Suceava**

Introducerea noilor tehnologii informaționale aduce mai multe beneficii sistemului de educație, în mod special desfășurării activităților extrașcolare. Noile tehnologii oferă informații de o calitate superioară, iar folosirea instrumentelor TIC duce la o înțelegere mult mai bună a unor concepte și idei decât instrumentele clasice de până acum. În plus, internetul oferă resurse nelimitate de învățare și posibilitatea de a învăța, de a descoperi semnificația fiecărui cuvânt, text printr-o simplă apăsare a unui buton cu ajutorul imaginilor, a suportului concret-intuitiv, lucru foarte eficient pentru copiii cu dizabilități mintale.

În cadrul activităților de la clasă, elevii sunt sprijiniți în mod constant pentru a identifica noile informații, pentru a se familiariza cu termenii necunoscuți. Sunt ajutați, de asemenea, să realizeze asocieri între anumiți termeni pentru a le descoperi sensul și cuvintele lor asemănătoare.

În fiecare oră, elevii sunt ajutați să dobândească noi cunoștințe/informații, să coopereze și să fie implicați în cadrul activităților desfășurate în școală sau în afara acesteia.

Prin implicarea elevilor cu cerințe educative speciale în cadrul activităților extrașcolare li se poate oferi acestora o stare de bine, și prin acest lucru, elevii învață să-și gestioneze și să aplice cunoștințele dobândite de-a lungul timpului pe parcursul desfășurării unui program cu activități adecvate.

În perioada școlii online, dar și în perioada în care am fost prezenți fizic la școală, la nivelul instituției noastre s-au desfășurat o serie de activități extrașcolare, activități care i-au implicat și antrenat pe elevii cu cerințe educative speciale și care au avut impact pozitiv asupra lor.

Dintre acestea amintim: activitățile din cadrul Strategiei Naționale de Acțiune Comunitară, activitățile desfășurate în memoria unor mari autori (Mihai Eminescu, Ion Creangă, Ion Luca Caragiale etc.), activități desfășurate de ziua mamei, de ziua copilului (8 martie, respectiv 1 iunie) etc..

Pe lângă acestea, s-au mai desfășurat și activități literare în cadrul revistei școlare cu elevii pe care îi coordonez, în vederea publicării diferitelor articole, compuneri, poezii, eseuri.

Activitățile extrașcolare organizate împreună cu elevii noștri au conținut cultural, artistic, spiritual, științific, tehnico-aplicativ, sportiv sau simple activități de joc sau participare la viața și activitatea comunității locale.

Activități s-au desfășurat și în cadrul programului „Școala altfel – Să știi mai multe, să fii mai bun!”; amintim câteva dintre ele:

-*Centenarul Marii Uniri. Identitate prin cultură - vizionare spectacol* (obiective: formarea și dezvoltarea spiritului civic și a unui comportament civilizat; formarea și dezvoltarea abilităților de interacțiune socială; dezvoltarea spiritului de cunoaștere, dobândire de noi cunoștințe);

-*Coronavirus pe înțelesul copiilor* (Ce trebuie să faci pentru ca să nu te îmbolnăvești de coronavirus?) (obiectiv: conștientizarea rolului unui stil de viață sănătos în dezvoltarea armonioasă a omului);

- Igiena orală* - prezentare în PowerPoint; film educativ (obiective: însușirea de cunoștințe și abilități specifice; formarea și dezvoltarea abilităților de comunicare);
- Prevenirea și combaterea bullying-ului* (obiective: formarea și dezvoltarea spiritului civic și a unui comportament civilizat; formarea și dezvoltarea abilităților de interacțiune socială);
- Hai la teatru! Hai la joacă!* (obiective: dezvoltarea competențelor sociale și a spiritului de echipă, a cooperării și a competiției; dezvoltarea/formarea deprinderilor practice și de muncă organizată);
- Să mâncăm sănătos* - întâlnire cu medicul școlii (obiective: respectarea normelor de bază ale unei vieți sănătoase; conștientizarea rolului unui stil de viață sănătos în dezvoltarea armonioasă a omului);
- Din tainele și frumusețile cărților* (obiective: prezentarea unor opere din literatura română; stimularea gândirii, imaginației și a creativității);
- Jocuri didactice (joc de rol, glume, bancuri) și curiozități* (obiective: dezvoltarea competențelor sociale și a spiritului de echipă; încurajarea cooperării și a competiției);
- Obiective turistice din România* (obiectiv: prezentarea obiectivelor turistice din țara noastră folosindu-se de diverse materiale);
- Vreau să trăiesc într-un mediu curat* (obiectiv: formarea unor atitudini ecologice responsabile);
- Sărbătorile la români* - vizionarea unor filmulețe cu tradiții de Crăciun în lume (obiective: prezentarea tradițiilor românești, ortodoxe din perioada sărbătorilor de Crăciun; familiarizarea cu obiceiurile de Crăciun de la noi din țară și din lume).

În cadrul activităților desfășurate nu s-a făcut discriminare, deoarece printre elevii cu dizabilități mintale care au participat la desfășurarea acestora au fost și elevi de la alte școli din oraș, cu care au lucrat în echipe.

Scopul nostru a fost acela de a-i face să învețe, de a fi antrenați în activități care îi captează (desen, joc, scris, citit, dans, abilitate manuală), de a fi încurajați să-și cultive cuvinte noi în propriul vocabular.

În urma desfășurării activităților s-a îmbunătățit competența propusă, rezultatele obținute fiind vizibile și de apreciat, deoarece elevii au realizat produse în timpul acestora (fișe de lucru, desene, colaje etc.).

EDUCAȚIA INCLUZIVĂ – O NECESITATE A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI

COCOCI MARIA ADRIA
SECRETAR, ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.1, SLATINA

Cea mai mare provocare a sistemului educational din întreaga lumea, este integrarea copiilor cu CES.

Școlile de toate nivelurile au responsabilitatea de a integra în politicile și practicile instituționale principiile incluziunii. Politicile și practicile instituționale nu vor fi rigide și prescriptive, vor admite flexibilitate și adaptare continuă la necesitățile copiilor.

”Educația incluzivă pornește de la convingerea că dreptul la educație este unul din drepturile fundamentale ale omului și temelia unei societăți drepte”. Pentru a realiza acest drept, Mișcarea **Educație pentru Toți** luptă ca toți copiii să aibă acces la educația de bază.

Pentru a se asigura egalizarea șanselor educaționale ale copiilor cu CES integrați, aceștia trebuie sprijiniți atât la nivelul școlii cât și al comunității. Măsurile de suport pot fi foarte variate, de la schimbarea orarului, clasei, conținuturilor curriculare, asigurarea accesibilității fizice sau de comunicare alternativă, cadre didactice specializate, profesori de sprijin la clasă sau în afara ei, forme de sprijin în afara timpului de lecții, inclusiv în colaborare cu familia și alți factori implicați în recuperarea lui pe toate planurile.

În general toți copiii învață din interacțiunea cu alți oameni – părinți, frați/surori și semenii – și din experiența obținută în diferite medii din viața lor – casa, cartierul, mahalaua, grădinița/școala. În cazul copiilor cu dizabilități acest lucru este adesea trecut cu vederea când acești copii sunt percepuți ca “diferiți”.

O abordare fundamentală pentru succesul școlar și recuperarea deficiențelor de învățare ale copiilor cu CES este accentul mare pus pe solidaritate și activitate în echipă (atât în clasă și în școală, cât și în afara ei, atât din partea celorlalți beneficiari ai educației cât și a cadrelor didactice) și mai puțin pe competiție.

Factorul cel mai important al succesului integrării și adaptării școlare este profesorul clasei și în mod deosebit așteptările acestuia față de copilul cu deficiențe. Dacă acesta consideră că un anumit copil este incapabil să învețe, șansele de succes ale acestuia sunt minimalizate de la început.

Dacă, dimpotrivă acesta are încredere în posibilitățile tuturor copiilor, chiar și cei mai lenți decât aceștia pot obține rezultate mai bune.

Pentru reușită și performanță școlară este necesar să se asigure un mediu prietenos, sigur, astfel încât copiii să fie predispuși învățării. Știm că există foarte multe tipuri de deficiențe: intelectuale, psihice, de dezvoltare, senzoriale, locomotorii , tocmai de aceea cadrul didactic, trebuie să aibă în vedere următoarele:

- Să cunoască informații medicale despre fiecare boală în parte;
- Să cunoască elemente de diagnosticare;
- Să cunoască metode și strategii de învățare;

- Să participe la cursuri practice;
- Să învețe strategii de management al clasei, al comportamentului și al stimei de sine;
- Să facă față agresiunii și frustrării;
- Să cunoască strategii de bună comunicare.

Scopul învățământului este de a asigura educație tuturor copiilor, inclusiv a celor cu deficiențe sau cu dificultăți de învățare, de a remedia dificultățile pe care aceștia le întâmpină și de a asigura integrarea lor socioprofesională. De aceea învățământul trebuie să gândească o evaluare adecvată a potențialului de dezvoltare și de învățare al fiecărui copil și ar trebui să asigure reabilitarea, recuperarea și a copiilor cu deficiențe.

O abordare fundamentală pentru succesul activității terapeutice și recuperarea deficiențelor de limbaj și de învățare ale copiilor cu CES este accentul mare pus pe solidaritate și activitate în echipă. Cadrul didactic de la clasă, împreună cu logopedul, psihologul, părintele, trebuie să formeze o adevărată echipă care să contribuie la recuperarea copilului cu deficiențe.

Constituirea unui parteneriat între cadrul didactic de la clasa obișnuită și cel specializat se poate realiza în forme variate, în funcție de circumstanțe și de preferințele consensuale. Indiferent de maniera adoptată fiecare are o experiență și o importanță crucială pentru succesul școlar al copilului cu CES integrat.

Angajarea și responsabilizarea familiei în demersul terapeutic este fundamentală pentru reușita recuperării. La orice copil, în mod particular la cel cu CES, gradul de interes și de colaborarea a părinților cu grădinița sau școala, este cel mai adesea direct proporțional cu rezultatele obținute de copii.

Copilul cu cerințe educaționale speciale este tot timpul în centrul atenției procesului instructiv educativ, compensativ –recuperatoriu ce se desfășoară în unitate. Activitatea didactică este întregită și susținută de programe educative și recuperatorii cu accent pe socializarea și integrarea copiilor. Adaptarea curricular este o prioritate, determinată de particularitățile de vârstă și individuale ale copiilor, iar curriculum la decizia școlii, prin oferta de opționale vine să susțină și să dezvolte aptitudinile și abilitățile copiilor.

Activitatea extracurriculară are rolul de a dezvolta capacitatea creatoare a copilului, dar și de al face să socializeze mai ușor. În funcție de specificul lor, aceste activități dezvoltă la copii deprinderi, priceperi, abilități cognitive și comportamentale, mult mai solide, ele permit contactul direct cu realitatea socială.

În continuare voi prezenta o activitate extracurriculară, organizată cu ocazia sărbătorilor de iarnă, la care sunt invitați și părinții copiilor. Acest eveniment reprezintă un necesar izvor de satisfacție, bucurii, creează bună dispoziție și stabilește conexiuni între participanți, îi familiarizează pe copii cu unele elemente de folclor dezvoltându-le dragostea pentru tradițiile populare, le dezvoltă gustul pentru frumos..

Sezătoare de Crăciun!

Activitatea debutează cu o discuție despre ceea ce vom face în minutele care urmează. Voi trece în revistă faptul că în perioadă ce urmează sunt sărbătorile de iarnă, un moment plin de

încărcătură spirituală , în care lumea este cuprinsă de magia sărbătorilor de iarnă, colindă , își impart daruri.

Pentru a păstra caracterul distractiv al șezătorilor, modalitatea de a alege persoanele care spun ghicitori se va realize printr-un joc : copiii sunt împărțiți pe grupe, în cadrul fiecărei grupe fiind introduși și părinți. Fiecare copil din prima grupă va spune o ghicitoare, părinții din cea de-a doua gupă trebuind să le ghicească. Copilul care a spus ghicitoarea trebuie să despartă în silabe cuvântul răspuns al ghicitorii și să ne spună numărul de silabe. Dacă părintele nu a ghicit răspunsul la ghicitoare, este obligat să imite un animal pe care îl dorește copilul. Activitatea se încheie atunci când toți copii spun câte o ghicitoare. În partea cea de-a doua a activității, toții participanții la activitate vor spune o poveste, un proverb, un cântecel, fiecare la ce se pricepe mai bine.

Aceste activități reprezintă un mijloc de formare a deprinderilor elevilor, sunt propice manifestării spiritului de independență și inițiativă, le dezvoltă orizontul cultural –artistic. Este cunoscut faptul că activitățile extrașcolare generează capital social și uman, constituie un mediu formator mai atractiv, în afara contextului instituțional.

Ceea ce trebuie să ținem cont este că întodeauna obiectivele instructive-educativ să primeze, dar în același timp să reușim să prezentăm în mod echilibrat și momentele recreative și de relaxare. Este foarte important să dăm o notă relaxantă tuturor activităților didactice.

Bibliografie:

Ungureanu, D., Educația integrată și școala incluzivă, Editura de Vest, Timișoara, 2000.

Gherguț, A. (2001) – ”Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii de educație integrate”, editura Polirom, Iași

Secvență de instruire diferențiată

Educatoare Coroban Ioana Florentina
Grădinița cu Program Prelungit Palatul Fermecat Arad

Numele și prenumele preșcolarului: O. I.

Grupa: mijlocie

Tema săptămânii: Cum este, a fost și va fi aici pe pământ?

Subtema: Vreme de toamnă

Disciplina: Activitate matematică

Subiectul: Ai muncit, ai câștigat - joc didactic

Diagnostic logopedic: discalculie

Materiale didactice: jetoane cu diferite imagini (umbrele, norișori, frunze, obiecte de îmbrăcăminte), jetoane cu cifre (1, 2, 3, 4, 5), jucării de pluș, creioane, bețișoare.

Strategii și procedee folosite în realizarea obiectivelor: demonstrația, observația, explicația, jocul, exercițiul

Comportamente vizate: ► Demonstrează familiarizarea cu informații despre mărime, formă, cantitate;

► Efectuează operații de seriare, grupare, clasificare, măsurare a cantității și asociere cu numărul corespunzător.

Scopul activității: Dobândire de cunoștințe referitoare la: alcătuirea de mulțimi după diferite criterii, aprecierea globală a cantității, asocierea cantității cu numărul.

Sarcina didactică:

- Alcătuirea de mulțimi cu 1-3 elemente după un criteriu și după două criterii considerate simultan, aprecierea globală a cantității, asocierea cantității cu numărul.

Regulile jocului:

Educatorea numește preșcolarul să rezolve o sarcină, pe care Ploaia a pregătit-o pentru el. Dacă O. I. nu răspunde corect va fi ajutat de educatoare. Fiecare răspuns corect va fi recompensat cu aplauze sau recompense mici adecvate nivelului de vârstă.

Elemente de joc: mișcarea, aplauze, mânuirea materialelor, recompensa.

Strategii didactice:

Metode și procedee: conversația, explicația, demonstrația, exercițiul, problematizarea, blazonul.

Mijloace de învățământ: frunze mari și mici colorate, norișori mari și mici, obiecte de îmbrăcăminte, umbrele, coșuri.

Forme de organizare: individual

Metode de evaluare: observarea sistematică a comportamentelor, chestionarea orală, analiza și corectarea răspunsurilor, aprecieri stimulative, copacul ideilor.

Desfășurarea activității:

INTRODUCEREA ÎN ACTIVITATE ȘI CAPTAREA ATENȚIEI

Ploaia în scrisoarea ei îi spune că i-a pregătit o surpriză, dar pentru a ajunge la ea trebuie să îndeplinească sarcinile adresate de educatoare. Și îi mai dă un indiciu, surpriza se află deja în sala de grupă, așteaptă să fie descoperită.

PREZENTAREA TEMEI ȘI A OBIECTIVELOR

Se descoperă materialele de lucru pregătite pe măsută. Se spune copilului că astăzi va sorta frunzele după mărime și culoare, apoi la fel va proceda și cu norii, umbrelele și obiectele de îmbrăcăminte. Va descoperi în care grămăjoară sunt mai multe sau mai puține frunze, nori, sau umbrele. Iar la final va și număra câteva dintre grupele de imagini formate.

DIRIJAREA ÎNVĂȚĂRII

Se explică modul de desfășurare al jocului.

Se enunță, pe rând, sarcinile jocului și O. I. este solicitat să rezolve sarcina respectivă. În timp ce explic regulile, demonstrez modul de aplicare a acestora. Solicit copilului să vină pentru a realiza un joc de probă, în vederea unei mai bune înțelegeri a sarcinilor pe care le va avea de îndeplinit.

Desfășurarea jocului propriu-zis:

Proba I: O. I. va alcătui grupa frunzelor mari și grupa frunzelor mici și le va așeza pe masă.

Proba II: O. I. va sorta frunzele după culoare, alcătuiind 3 grupe: grupa frunzelor roșii, grupa frunzelor galbene și grupa frunzelor verzi. Va identifica grupa cu mai multe/măi puține elemente.

La fel va proceda și cu celelalte grupe de obiecte.

Proba III: Preșcolarul va completa blazonul cu imaginile corespunzătoare. Pe copac să așeze frunzele, iar pe copil hainele corespunzătoare anotimpului toamna.

În complicarea jocului, se dau sarcini de constituire a unor mulțimi pe baza unor însușiri comune considerate simultan: "Alcătuiește mulțimea frunzelor mari și roșii" / "Alcătuiește mulțimea frunzelor mici și verzi", / „Alcătuiește o grupă cu doi nori mari”, etc.

Evaluarea:

Se realizează prin jocul „Roșu - Verde”. Educatoarea face câteva afirmații referitoare la anumite frunze, nori, umbrele și obiecte de îmbrăcăminte. O. I. le cataloghează ca fiind corecte sau incorecte: ”Aceasta este o frunză verde”/ ”Aceasta este o frunză mică și roșie”, ”Acesta este un copac cu frunze mari”, etc. Dacă răspunsul este corect educatoarea primește „verde”, dacă răspunsul este greșit, educatoarea primește „roșu”.

Bibliografie:

1. Gherghuț, Alois, „Managementul instituțiilor și serviciilor pentru persoanele cu cerințe speciale”, Editura Polirom, Iași, 2018;
2. Roșan, Adrian, „Psihpedagogie specială - Modele de evaluare și intervenție”, Editura Polirom, București, 2004;
3. Sălăvăstru, Dorina, „Psihologia educației”, Editura Polirom, București, 2008.
4. Ministerul Educației Naționale, „Curriculum pentru educația timpurie”, București, 2019.

MUZICOTERAPIE CU TOBE AFRICANE

profesor ing. Csiki Levente, Centrul Școlar de Educație Incluzivă nr. 3 , Reghin, Mureș

Muzica este una dintre cele mai complexe arte și, în același timp, accesibilă tuturor. Muzica reprezintă, din perspectivă psihopedagogică, arta de a exprima sentimente cu ajutorul sunetelor, combinate într-o manieră specifică. Muzica nu este doar un divertisment, cum este uneori apreciată superficial sau numai o cale de sensibilizare, ci are un important rol de educare și dezvoltare a proceselor psihointelectuale: priceperi și deprinderi, gândirea logică, atenția distributivă și concentrată, memoria, spiritul de ordine și disciplină, punctualitate, etc.

Muzica se bazează pe câteva elemente specifice și anume: ritmul, armonia, melodia. Ritmul în muzică se referă la așezarea accentelor tonice într-o frază muzicală, în timp ce în versuri sau proză, el se referă la succesiunea silabelor accentuate și neaccentuate. Ritmul se rezumă în principal la caracteristicile mișcării. El prezintă rezonanțe diferite la o persoană sau alta, în funcție de vârstă, stare de sănătate, dispoziție sufletească, de moment sau nivel cultural. Armonia se referă la îmbinarea armonioasă a sunetelor și se bazează pe tehnica acordurilor. Ritmul și armonia sunt elemente esențiale ce compun un cântec. Melodia reprezintă o succesiune de sunete îmbinate după regulile ritmului și ale modulației pentru a alcătui o unitate cu sens expresiv.

Muzica are multiple calități non-verbale, creative, emoționale și structurale. Aceste calități sunt utilizate în relația terapeutică pentru a facilita contactul, interacțiunile, conștientizarea de sine, înțelegerea, exprimarea emoțiilor, comunicarea și dezvoltarea personală (Canadian Association for Music Therapy, 1994)

Muzicoterapia poate fi definită ca o terapie non-verbala care utilizează sunetul și muzica, sub toate formele sale, în vederea promovării, menținerii și restaurării sănătății mentale, fizice, emoționale și spirituale.

Muzicoterapia se adresează unui mare număr de persoane, indiferent de vârstă, maladie sau formare muzicală.

Copii:

- dificultăți de învățare
- tulburări senzoriale
- tulburări de comportament
- probleme de dezvoltare
- autism
- maladii psihice
- handicap fizic sau mental
- copii cu nevoi emoționale ridicate, victime ale abuzului fizic, sexual sau emoțional

Adulți:

- dezvoltare personală
- handicap fizic sau mental
- dependență de substanțe sau alcool
- încarcerare în penitenciare
- maladii psihice
- geriatrie, psiho-geriatrie

Muzicoterapia are efecte pozitive în reducerea durerii și a stresului apărut în timpul travaliului și al nașterii. De asemenea, terapia prin muzică poate fi folosită extrem de eficient în spitale, în scopul ameliorării durerii fizice generate de diferite intervenții chirurgicale, cât și pentru îmbunătățirea și echilibrarea stărilor emoționale perturbate de boli grave în stadiu terminal.

În cazul copiilor, muzicoterapia este utilizată cu succes în autism; deschide noi canale de comunicare și ajută la exprimarea emoțiilor.

Un articol recent publicat de The Guardian remarcă faptul că medicii au observat că persoanele cu autism pot folosi muzică improvizată pentru a-și exprima emoțiile în mod eficient.

Se încadrează în vasta arie a psihoterapiei prin artă. Valoarea terapeutică a muzicii rezultă din multiplele influențe pe care le are asupra psihicului uman datorită complexității fenomenului muzical.

Muzica dă posibilitatea de a exprima sentimente și idei cu ajutorul sunetelor combinate într-o manieră specifică, declanșând procese afective dintre cele mai variate și neașteptate, de la emoția muzicală, cu o gamă largă de manifestare (bucurie; trăire interioară, sentimental armoniei, înălțare spiritual), până la descărcări expolzive de exaltare colerică. Cercetările au demonstrat că instrumentele de percuție, cum ar fi castanietele, clopotele, tamburinele, tobele, țambalele, xilofonele etc. , facilitează comunicarea mai ales în cazul copiilor cu deficiență mintală, autism sau al celor timizi și anxioși.

În cadrul meloterapiei (sau muzicoterapiei), educatorul/terapeutul trebuie să fie interesat, în special, de efectul pe care îl are muzica utilizată sub diverse forme, ca mijloc pentru modelarea personalității și normalizarea stărilor psihice, atât pentru persoanele normale cât și pentru persoanele care prezintă diferite afecțiuni sau deficiențe. În cazul persoanelor cu cerințe speciale sau aflate în stări de boală, efectele curative ale muzicii diferă în funcție de tipul și specificul deficiențelor și afecțiunilor.

- ✚ pentru copiii cu deficiență mintală sau pentru cei care prezintă autism, meloterapia este frecvent folosită, în special pentru stabilirea unui alt tip de comunicare ; în acest caz muzica nu este utilizată în terapie datorită calităților sale estetice, ci pentru a stabili contactul cu copilul deficient și a facilita comunicarea între el și terapeut ; în literatura de specialitate se folosește noțiunea de muzica funcțională, care desemnează faptul că, în terapie, muzica este utilizată în scopuri practice pentru recuperarea personalității decompensate a subiecților supuși meloterapiei;
- ✚ la copiii cu deficiență, mintală și hiperactivi, meloterapia poate fi utilizată pentru ameliorarea inhibiției voluntare a actelor motorii și pentru realizarea unor performanțe în plan psihomotrice;
- ✚ pentru calmarea subiecților anxioși și a celor hiperkinetici, se folosește un instrument care emite un fel de sunete prelungi de clopotei deosebit de armonioase ;
- ✚ la subiecții cu instabilitate emoțională, utilizarea meloterapiei determină diminuarea tensiunilor psihice, reducerea agresivității, favorizează cooperarea în interiorul grupului și activitățile în echipă.

Activitățile de meloterapie pot fi desfășurate în grup sau individual (este cazul copiilor cu deficiențe mintale severe sau asociate) și pot fi împărțite în două forme:

- ✚ forma activă, denumită după unii autori și directă, constă în diverse activități muzicale desfășurate, individual sau în grup, de subiecți înșiși (muzică instrumentală sau vocală);

- forma receptivă sau indirectă - este acea formă în care subiecții audiază muzica ; în acest caz, pasivitatea subiecților nu este totală, deoarece activitatea de receptare solicită prin ea însăși un anumit grad de participare din partea acestora.

În continuare vreau să vă prezint un exemplu de bună practică, susținută de Centrul de Psihoterapie și Dezvoltare Personală, "Muzica și arta ca mijloc de reintegrare și socializare a familiilor cu pacienți cu întârziere mintală și/sau psihoze cronice" un proiect co-finanțat de Consiliul Județean Mureș, Muzicoterapie de grup cu tobe africane, șase ședințe cu muzicoterapeutul Acacia Mpopo Kitata.

Acacia Mpopo Kitata Lukibadiku, este instructor de percuție și muzicoterapeut cu o vastă experiență artistică și terapeutică. Originar din Congo, el colaborează cu ONG-uri din România încă din anul 2008.



INSTITUTUL DE PSIHOTERAPIE ȘI DEZVOLTARE PERSONALĂ TÂRGU MUREȘ
ORGANIZEAZĂ

MUZICOTERAPIE DE GRUP CU TOBE AFRICANE

- Reduce stresul, anxietatea și agresivitatea,
- Îmbunătățește dispoziția
- Crește creativitatea și spontaneitatea
- Oferă mediul propice pentru explorarea și schimbarea modului de interacțiune interumană
- Unește oamenii

LOCATIE: CENTRUL DE PSIHOTERAPIE ȘI DEZVOLTARE PERSONALĂ
STR. CALĂBĂȘILOR NR. 80 TÂRGU MUREȘ

DATA: 16, 17 & 18 SEPTEMBRIE ORA 17:00 - 19:00
23, 24 & 25 SEPTEMBRIE ORA 17:00 - 19:00

FACILITATOR: MUZICOTERAPEUT
ACACIA MPOFO KITATA

**GRATUIT PENTRU
PERSOANELE
ASISTATE SOCIAL**

Muzica și arta ca mijloc de reintegrare și socializare a familiilor cu pacienți cu întârziere mintală și/sau psihoze cronice - proiect co-finanțat de Consiliul Județean Mureș

IPPD

CONSILIUL JUDEȚEAN MUREȘ

La aceste terapii de grup am participat cu fiul meu, care are tulburare din spectrul autist.

În primul rând am observat, cum a evoluat contactul vizual dintre copil și terapeut pe parcursul ședințelor de meloterapie, bucurie și încântare pe fața copilului, s-a realizat un alt tip de comunicare "pe aripiile muzicii", s-a redus stresul, anxietatea pas cu pas, s-au îmbunătățit aspectele ce au vizat orientarea spațială și a coordonarea motrică, expresivitatea mimico-gesticulară, exprimarea verbală, sensibilitatea cromaticii muzicale .

Participarea mea la aceste sedințe de terapie, a însemnat pentru mine o destindere, o recreație în vâltoarea de zi cu zi, muzica ne-a unit pe toți care am participat.

Muzicoterapeut Acacia Mpopo Kitata a oferit feed-backul terapiei muzicale , a însemnat pentru mine enorm de mult, în dezvoltarea intelectuală, comportamentală și psihică al fiului meu.

Feedback pentru fiul meu:

Am fost încântat să observ abilitatea ta de a menține ritmul, iar motivația de a exersa în repetate rânduri cu răbdare au fost punctele forte ale terapiei pentru mine și un motiv de încântare. Mi-a plăcut că urmărești cu atenție mișcările părinților pentru a te corecta și a ști ce urmează.

Recomandări:

Muzicoterapia nu este un curs de muzică, așa ca participanții nu trebuie să aibă talente muzicale. Implicarea și participarea este ceea ce se urmărește și se încurajează.

Chiar dacă are anumite limitări, Alpar are mai multe posibilități de învățare: vizual, auditiv, reflex, capacitate de înțelegere. Acestea trebuie dezvoltate, apreciate și prețuite. Astfel, vă sfătuiesc să vă orientați spre a dezvolta și a-l implica în acele activități care îi fac plăcere și

care îi sunt benefice (ex. puteți să îi cumpărați o toabă africană, faceți cât mai multă mișcare ritmată pentru coordonare și pentru corectarea poziției corporale etc).

În concluzie meloterapia în grup are efecte deosebite asupra:

- dezvoltării interesului față de activitățile muzicale;
- formarea și dezvoltarea auzului muzical;
- cultivarea imaginației și creativității;
- pentru stabilirea unui alt tip de comunicare;
- stabilirea contactului cu copilul deficient și a facilita comunicarea între el și terapeut

Bibliografie

- 1) <https://www.electronicbeats.ro/the-feed/terapia-prin-muzica-autism/>
- 2) Sinteze de psihopedagogie specială, Alois Gherguț, Polirom, 2005
- 3) Deuhurst Maddock Olivea, Terapia prin sunete, Ed. Teora 1998
- 4) coord. Gherguț, Alois, 2005: „Meloterapia” în Sinteze de psihopedagogie specială, Iași: Polirom, pag. 246- 249.

Impactul activităților extrașcolare asupra evoluției psihocomportamentale a elevilor cu CES - acord parteneriat

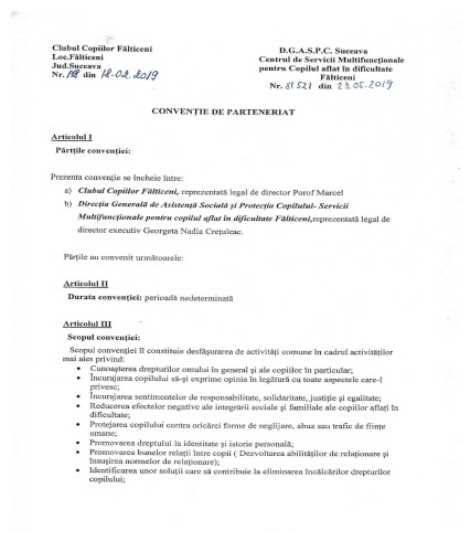
Profesor, Gabriela Curtui, Clubul Copiilor Fălticeni, Loc. Fălticeni
Profesor, Daniela Pascariu, Clubul Copiilor Fălticeni, Loc. Fălticeni

Includerea copiilor cu CES în activitățile extrașcolare ale Clubului Copiilor Fălticeni, înscrierea la cercuri, organizarea unor acțiuni în cadrul proiectelor cercurilor de Educație civică și Protecția mediului, au avut ca efect pentru copiii instituționalizați din cadrul “Centrului de Servicii Multifuncționale pentru Copilul aflat în dificultate” - Fălticeni, al D.G.A.S.P.C. Suceava, următoarele:

- socializarea și dezvoltarea abilităților de relaționare între copii;
- încurajarea sentimentului de egalitate și creșterea stimei de sine a copiilor cu CES;
- integrarea copiilor aflați în dificultate în grupurile de copii care frecventează cercurile de Educație civică și Protecția mediului din cadrul Clubului Copiilor Fălticeni;
- activități organizate în vederea cunoașterii drepturilor copiilor cu CES;
- participarea copiilor cu CES la concursurile organizate în mediul extrașcolar, propuse de ISJ Suceava și cele ale Palatelor și Cluburile Copiilor din țară, desfășurate anul acesta școlar doar în mediul online.
- activități care au dus la acceptarea și includerea copiilor cu CES, la participarea lor fizică, la activități propuse de Clubul Copiilor Fălticeni;
- activități de dezvoltare ale abilităților de relaționare a copiilor cu CES și însușirea normelor de relaționare;
- activități de informare cu privire la abuz și traficul de persoane.

Anexăm Convenția de parteneriat inițiată între Clubul Copiilor Fălticeni și D.G.A.S.P.C. Suceava, nr.178/18.02.2019.

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate



Tot pentru buna desfășurare a acestor obiective, noi, reprezentanții cercurilor Educație civică și Protecția mediului, respectiv profesorii, Curtui Gabriela și Pascariu Daniela, din cadrul Clubului Copiilor Fălticeni am încheiat Convenția de Colaborare nr. 568/18.06.2020, între Clubul Copiilor Fălticeni și Direcția de Asistență Socială a Municipiului Fălticeni.

PRIMĂRIA MUN. FĂLTICENI
STR. REPUBLICII NR. 13
TEL. 0230542056
Nr. 12344 / 23.06.2020

CLUBUL COPIILOR FĂLTICENI
STR. ALBIEI CĂMINULUI, NR. 2
TEL. 0230543472
Nr. 568/18.06.2020

CONVENȚIE DE COLABORARE

CLUBUL COPIILOR FĂLTICENI, cu sediul în Mun. Fălticeni, str. Albă Căminului, nr. 2, reprezentat de domnul Pătruleț Marcel, având funcția de Director

și
Primăria Mun. Fălticeni, jud. Suceava, cu sediul în Mun. Fălticeni, str. Republicii, nr. 13, reprezentată legal de prof. Gheorghe Clăuș Coman, în calitate de primar și Direcția de Asistență Socială, reprezentată prin doamna Elena Rotaru, în calitate de director executiv, a intervenit prezenta convenție de colaborare, cu următoarele date:

OBIECTUL prezentei convenții îl reprezintă:

- Realizarea unor activități de voluntariat, de promovare a incluziunii sociale a elevilor aflați în situații familiale de risc și familii monoparentale, oferind consiliere psihopedagogică și suport emoțional copiilor ce au părinți plecați în străinătate, de petrecere a timpului liber, de calitate prin programele derulate de Direcția de Asistență Socială, de la Primăria Municipiului Fălticeni.
- Activități umanitare;

Beneficiarii activității desfășurate sunt:

- Copii aflați în situație de risc;
- Persoane afectate de violență în familie;
- Persoane cu venituri sub limita subsistenței;
- Alte categorii de persoane cu nivel de trai scăzut.

DURATA convenției:

Prezenta convenție de colaborare se încheie pe o durată nedeterminată și intră în vigoare de la data semnării prezentei;

Orice modificare sau completare a prezentei convenții se va putea face cu acordul scris al ambelor părți;

OBLIGAȚIILE PARTILOR

CLUBUL COPIILOR FĂLTICENI, respectiv Cercurile Educație Civică și Protecția Mediului, se obligă:

- Colaborarea cu reprezentanții Direcției de Asistență Socială din Mun. Fălticeni, cu privire la cazurile sociale care necesită ajutor;
- Asigurarea confidențialității datelor, activităților și acțiunilor derulate pentru fiecare caz în parte;

ROMÂNIA JUDEȚUL SUCEAVA
PRIMĂRIA MUNICIPIULUI FĂLTICENI
DIRECȚIA DE ASISTENȚĂ SOCIALĂ
725200 FĂLTICENI
Str. Republicii, nr. 13
Nr. 12344 din 24.06.2020

tel: + 40 230 542056
fax: + 40 230 544942
email: asistenta@scsi.falticeni.ro

ADEVERINȚĂ

Se adeverește prin prezenta că doamna Curtui Gabriela Iuliana, profesor titular la Clubul Copiilor Fălticeni, jud. Suceava, a participat, în calitate de voluntar, la activitățile de promovare a incluziunii sociale a elevilor aflați în situații familiale de risc și familii monoparentale, oferind consiliere psihopedagogică și suport emoțional copiilor ce au părinți plecați în străinătate, sprijin în efectuarea temelor școlare și petrecerea timpului liber, de calitate, în cercurile Clubului Copiilor Fălticeni prin programele derulate de Direcția de Asistență Socială, de la Primăria Municipiului Fălticeni, în parteneriat cu Clubul Copiilor Fălticeni, în anul școlar 2019 - 2020.

Eliberam prezenta pentru a-i servi la completarea dosarului personal.

DIRECȚIA DE ASISTENȚĂ SOCIALĂ
Director executiv Elena Rotaru

PRIMAR
Prof. Gheorghe Clăuș Coman

ROMÂNIA JUDEȚUL SUCEAVA
PRIMĂRIA MUNICIPIULUI FĂLTICENI
DIRECȚIA DE ASISTENȚĂ SOCIALĂ
725200 FĂLTICENI
Str. Republicii, nr. 13
Nr. 12344 din 24.06.2020

tel: + 40 230 542056
fax: + 40 230 544942
email: asistenta@scsi.falticeni.ro

ADEVERINȚĂ

Se adeverește prin prezenta că doamna Pascariu Elena Daniela, profesor titular la Clubul Copiilor Fălticeni, jud. Suceava, a participat, în calitate de voluntar, la activitățile de promovare a incluziunii sociale a elevilor aflați în situații familiale de risc și familii monoparentale, oferind consiliere psihopedagogică și suport emoțional copiilor ce au părinți plecați în străinătate, sprijin în efectuarea temelor școlare și petrecerea timpului liber, de calitate, în cercurile Clubului Copiilor Fălticeni prin programele derulate de Direcția de Asistență Socială, de la Primăria Municipiului Fălticeni, în parteneriat cu Clubul Copiilor Fălticeni, în anul școlar 2019 - 2020.

Eliberam prezenta pentru a-i servi la completarea dosarului personal.

DIRECȚIA DE ASISTENȚĂ SOCIALĂ
Director executiv Elena Rotaru

PRIMAR
Prof. Gheorghe Clăuș Coman

Mulțumiri instituțiilor care s-au implicat pentru derularea în condiții bune a tuturor activităților desfășurate în cadrul Clubului Copiilor Fălticeni, despre care putem spune că este UN CLUB AL TUTUROR COPIILOR!!

FIȘĂ DE ÎNSCRIERE A ACTIVITĂȚII - „Să dăruim copiilor bucuria Învierii” ÎN CONCURSUL „ȘCOALA ALTFEL”

**Profesor Aurelia Drăgan,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Alexandria
Profesor Marilena Gabriela Ion,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Alexandria**

Numele și adresa unității de învățământ aplicante CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ ALEXANDRIA, Str. Libertății nr. 1bis, Loc. Alexandria

Nivelul de învățământ: preșcolar/primar/ gimnazial/profesional

Nr. elevilor din școală: 143

Nr. cadrelor didactice din școală: 67

Coordonatorii activității:

- Prof. I. M. G.
- Prof. D. A.
- Prof. C. A.D.

1. Titlul activității: „Să dăruim copiilor bucuria Învierii”

2. Domeniul în care se încadrează: artistic

3. Scopul activității: dezvoltarea imaginației creatoare și a sensibilității artistice în vederea descoperii și cultivării talentului, aptitudinilor elevilor în diverse domenii ale artei;

4. Obiectivele educaționale ale activității:

- schimbarea cărților poștale cu dorințe de Paște între elevii din România și Polonia /Germania/ Franța/Turcia;
- schimbul intercultural;
- cunoașterea obiceiurilor și a tradițiilor pascale ale unei țări europene;
- folosirea reală a limbii engleze în găsirea unui prieten dintr-o altă țară;
- dezvoltarea abilităților artistice și lingvistice;

5. Elevi participanți: 18 elevi ai clasei aVIII-a de la Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Alexandria (100% participanți)

6. Durata și locul desfășurării activității:

Activitatea a fost desfășurată în Săptămâna „Școala altfel”, în data de 19 aprilie 2019, la Centrul Școlar de Educație Incluzivă Alexandria, Teleorman, în intervalul orar 9-13.

7. Descrierea activității:

Activitatea noastră este o activitate multilaterală în care 5 școli din 5 țări europene și-au descoperit propriile obiceiuri și tradiții și le-au prezentat partenerilor lor. Scopul acestui proiect este de a împărtăși valorile tradiționale locale (legende/sărbători) și experiențele noastre, de a comunica/schimba stilul nostru de viață și obiceiurile. Pe de altă parte, activitățile inerente au sporit cunoștințele noastre despre fiecare partener, pentru a compara aspectele care construiesc identitatea fiecărei regiuni vorbind despre: folclor, muzică, istorie regională, artă. În acest fel, s-a realizat unitatea de gândire și de acțiune între regiuni care împărtășesc o identitate unică: identitatea europeană. Bogăția fiecărei culturi a fost un punct de plecare esențial pentru construirea acestei identități. Ideea de "europenizare" este nucleul activității, bazat pe metodologia diferitelor ateliere (cercetare/analiză a documentelor, citire, scriere, desen) și comunicare (web, rețele, forumuri etc.). Participanții la activitate și-au dezvoltat abilitățile orale și scrise în limba maternă și în limbile străine, și-au îmbunătățit abilitățile în utilizarea TIC. Profesorii au dezvoltat instrumente didactice creative și inovatoare în învățarea limbilor străine, prin împărtășirea reciprocă a bunelor practici educaționale, îmbunătățind abilitățile lor de utilizare a calculatorului și lingvistic.

8. Rezultatele obținute în urma activității:

- ☐ abilități dezvoltate de lucru în echipă și a atitudinii pozitive
- ☐ preocuparea sporită a elevilor pentru arta
- ☐ realizarea unei strânse legături între elevii școlilor participante.

Activitatea noastră a contribuit la încurajarea învățării limbilor străine prin producerea unor cărți poștale în limba engleză și în limba maternă a fiecărei țări participante la parteneriat.

Pe parcursul activității, utilizarea noilor tehnologii a fost crucială, deoarece instrumentele TIC sunt instrumente esențiale pentru prelucrarea și analiza datelor și pentru comunicare rapidă și eficientă între elevi și profesori în toate fazele proiectului. Deci, în acest fel, abilitățile de bază vor fi realizate în tehnologie și abilități digitale.

Platforma eTwinning a fost, de asemenea, un instrument foarte util pentru a îmbunătăți utilizarea TIC și a competențelor informatice.

9. Precizați dacă elevi/profesorii/părinții și-au manifestat dorința de continuare a acestei activități și modalitatea în care puteți asigura acest lucru:

Elevii au participat cu entuziasm la aceasta activitate. Părinții elevilor au apreciat activitatea considerând-o binevenită sub aspectul formării unor deprinderi artistice la elevi, al dezvoltării unor deprinderi în utilizarea tehnologie și abilități digitale, al stabilirii unor relații favorabile între ei și elevii din țările europene participante, dar și a cultivării atitudinii pozitive față de muncă. De asemenea, atât părinții, cât și copiii și-au manifestat dorința ca activitatea să fie continuată în cadrul unui concurs de desen între clase, de a picta în aer liber, cu vizite și ateliere de lucru desfășurate în cadrul unor unități de profil.

10. Motivația activității ca fiind cea mai:

Activitatea a avut un impact pozitiv asupra participanților, așa cum reiese din afirmațiile lor. Ea a reușit să dezvolte spiritul de echipă, să-și formeze o atitudine pozitivă față de muncă, să optimizeze relația școală-familie-comunitate.

Copiii au învățat lucruri noi, au conștientizat cât de utile sunt activitățile cu caracter practic, au descoperit că arta poate fi făcută cu multă plăcere și s-au bucurat de relațiile interculturale, dar și de produse realizate. Această activitate reprezintă o modalitate de valorificare a competențelor dobândite de copii pe termen lung și o recunoaștere a talentului manifestat din perspectivă creativă.

B. Mărturii relevante ale elevilor/profesorilor/părinților referitoare la activitatea propusă:

S. A., Profesor psihopedagogie specială, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Alexandria:

„Activitatea copiilor a fost deosebită, iar pentru noi, cadrele didactice, a fost extraordinar să avem posibilitatea de a ne vedea elevii și în alte ipostaze decât acelea în care îi vedem în mod obișnuit. Astfel, activitățile de astăzi ne-au dezvăluit și alte laturi ale personalității elevilor noștri: lucrul în echipă, creativitatea, ingeniozitatea, abilitățile de exprimare verbală, îndemânarea și talentul artistic. A fost interesant pentru mine să văd cum se manifestă în cadrul unor grupuri de lucru.”

D. A., Profesor psihopedagogie specială, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Alexandria:

„Când ne-am gândit la o astfel de activitate, am sperat ca elevii să fie cât mai interesați și am reușit să-i motivăm să participe și să împărtășească valorile tradiționale locale (legende/sărbători) și experiențele lor (transpuse prin artă), dar și să conștientizeze necesitatea relațiilor interumane generale (relații de prietenie, relații de dragoste).”

ELEVI:

V. A.: „Această activitate a fost atractivă pentru toți. Am așteptat cu nerăbdare începerea ei. Nu am mai participat la o astfel de activitate. Îi încurajez pe toți copiii să-și facă prieteni în toată lumea.”

T. M.: „A fost o experiență interesantă pentru mine. M-am străduit foarte mult să realizez cea mai frumoasă felicitare pentru prietenul meu din Polonia.”

PĂRINȚI:

G. P.: „Prin intermediul acestei activități am învățat să lucrăm împreună. Cred că nu există copil să nu fie fericit în lumea prieteniei.”

T. I.: „Apreciez foarte mult această activitate pentru că îi fac să conștientizeze necesitatea legării prietenilor cu alți copii. O bucurie de a fi alături de copii și de a-i ajuta în a realiza cu bucurie felicitări pentru prietenul meu. A fost o experiență frumoasă și mi-aș dori să mai avem astfel de activități cu copiii și părinții. Felicitări și mult succes în continuare!”

Activitatea desfășurată în cadrul școlii noastre contribuie în mod direct la dezvoltarea imaginii noastre ca instituție, atât la nivel local, cât și internațional.

Performanțele elevilor participanți confirmă efectele formative ale activității, evidențiind activitatea continuă din școală unde elevii supervizați de cadre didactice și părinți își identifică, dezvoltă și manifestă potențialul creativinventiv, învățând să atingă performanța și excelența.

PROIECT EDUCAȚIONAL „CASTELUL VITAMINELOR”

**Autor: Profesor, Diaconu Mariana-
Școala Profesională Specială „Ion Pillat”Dorohoi, jud. Botoșani**

DATA: 01Aprilie 2021

TIPUL ACTIVITĂȚII:

- educarea elevilor spre un stil de viață sănătos prin prezentare PowerPoint;
- realizarea unor desene/colaje reprezentând legume și fructe;
- realizarea unor compoziții literare;

NIVELUL DE VÂRSTĂ: 9 – 14ani

SCOP: - inițierea unei activități extracurriculare prin care elevii să-și îmbogățească bagajul de cunoștințe referitor la o alimentație sănătoasă și la rolul pe care îl au legumele și fructele în cadrul acesteia;

- apropierea și armonizarea relațiilor dintre elevi prin atragerea acestora în acțiunea de realizare a unor activități comune;

ARGUMENT:

Proiectul își propune să promoveze principiile unui regim de viață sănătos în rândul elevilor.

Într-o lume agitată în care toți oamenii aleargă după perfecțiune, o carieră de vis, o familie perfectă, mulți prieteni sau vacanțe în locuri inedite, sănătatea este plasată, în general, pe ultimul loc. Însă este imposibil să ținem pasul cu provocările vieții fără să ne îngrijim sănătatea, să mâncăm adecvat, să facem mișcare și să ne însușim măcar câteva obiceiuri sănătoase.

Plecând de la premisa că „genele defectuoase încarcă arma, iar stilul de viață apasă pe trăgaci” trebuie să găsim argumente elocvente în favoarea unui stil de viață sănătos și echilibrat. Factorul cel mai important care contribuie la o viață frumoasă și sănătoasă este educația.

TIPUL PROIECTULUI: Activitate extrașcolară;

COORDONATOR ACTIVITATE: Prof. Diaconu Mariana

PARTENERI IMPLICAȚI :

- Seminarul Teologic Liceal „Sfântul Ioan Iacob” Dorohoi, jud. Botoșani

Prof. Dorohoncianu Anamaria

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- Școala Profesională Specială „Ion Pillat” Dorohoi, jud. Botoșani

Prof. Diaconu Mariana

OBIECTIVE:

- o cunoașterea importanței unei alimentații sănătoase și, deci, a rolului legumelor și fructelor în cadrul acesteia;
- o armonizarea relațiilor dintre grupurile de elevi;
- o îmbunătățirea capacităților de interrelaționare a elevilor prin însușirea și utilizarea limbajului asertiv, a respectului reciproc precum și întraajutorare;
- o dezvoltarea unui comportament tolerant, responsabil, bazat pe înțelegere și respect, a unui comportament de acceptare necondiționată între elevi;

GRUP ȚINTĂ:

- Elevii claselor: I , aV-a - Școala Profesională Specială „Ion Pillat” Dorohoi, jud.Botoșani;
- Elevii claselor a IXa – a Xa – Seminarul Teologic Liceal Sfântul „Ioan Iacob” Dorohoi, jud.Botoșani;
- cadre didactice, părinți;

LOCUL DESFĂȘURĂRII: Centrul educativ-recreativ „Regatul minunilor” Școala Profesională Specială „Ion Pillat” Dorohoi, jud.Botoșani;

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII:

a) ACTIVITĂȚI:

- ✚ Prezentarea generală a activității și introducerea în activitate;
- ✚ Prezentarea de imagini Power-Point „Alimentație sănătoasă!,,;
- ✚ Dezbatere pe tema propusă „Alimentație sănătoasă!,,;
- ✚ Completarea, pe coli de flip-chart, a unor atitudini pozitive și negative față de modul cum ne alimentăm;
- ✚ Rezolvarea unui chestionar;
- ✚ Realizarea unui panou cu lucrările elevilor;

b) MATERIALE NECESARE:

- ✚ CD-uri;
- ✚ Calculator, laptop;
- ✚ Videoproiector;
- ✚ Tv;

MODUL DE LUCRU:

- ✓ Elevii vor viziona prezentarea în Power-Point „Alimentație sănătoasă! ”- cu aspecte legate de importanța legumelor și fructelor în alimentația oamenilor;
- ✓ Se vor prezenta obiceiurile sănătoase și nesănătoase;

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- ✓ Se va face o prezentare comună cu opinii personale față de un stil de viață sănătos;
- ✓ Vor răspunde la ghicitori, vor colora și realiza în diverse tehnici de lucru fructele și legumele pe care le preferă, vor citi creații literare/ povestioare despre fructe și legume;
- ✓ La final, elevii vor realiza un panou care va fi expus în holul școlii noastre.

PERIOADA DE REALIZARE A ACTIVITĂȚII: orele 12.00 – 14.00

EVALUAREA ȘI MEDIATIZAREA:

- ✚ Discuții în grup cu elevii;
- ✚ Schimb de păreri și experiență;
- ✚ Fotografii, filmulețe;
- ✚ Prezentarea activității în ședințele de lucru, pe site-ul școlii, facebook;

BIBLIOGRAFIE:

1. Cosmovici A. și Caluschi M., *Adolescentul și timpul său liber* - Editura Junimea Iași 1985;
2. Mușu I., *Învățare pentru copii cu cerințe educative speciale*, Ghid de predare - Editura RENINCO & UNICEF 2000;
3. Zoe Partin, *Educație pentru sănătate*. Manual opțional pentru clasele a VII-a și a VIII-a –
, Editura Corint București 2006;



ROLUL ACTIVITĂȚILOR EXTRAȘCOLARE ÎN EDUCAȚIA COPIILOR CU CES

Bibliotecar, profesor Florea Valerica
Școala Gimnazială Făcăeni, Ialomița

„... în livadă ne place să avem copaci care rodesc mai devreme sau mai târziu [...] toate aceste roade sunt bune, nici unul nu este de 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...”

Comenius

Modelarea, formarea și educația fiecărei persoane cere timp și dăruire. Timpul istoric pe care îl trăim cere oameni în a căror formație caracterul și inteligența se completează pentru propria evoluție a individului. 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. În acest cadru, învățământul are misiunea de a-i forma pe copii sub aspect psihointelectual, fizic și socioafectiv, pentru o cât mai ușoară integrare socială.

Complexitatea finalităților educaționale impune îmbinarea activităților curriculare cu cele extracurriculare. 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.

Astfel, activitățile extracurriculare organizate împreună cu elevii cu CES ar trebui să aibă conținut cultural, artistic, spiritual, științific, tehnico-aplicativ, sportiv sau simple activități de joc sau de participare la viața și activitatea comunității locale.

Activitățile extracurriculare de tipul ecologizării permit informarea problemelor de mediu și prevenirea distrugerii acestuia. Aceste activități au rolul de a sporii interesul de cunoaștere și întreținere a frumuseților naturale, de a stabili interacțiunea între elevi, sentimente de valorizare cât și de a forma și dezvolta sentimente de prețuire a mediului natural, în vederea adoptării unui comportament ecologic adecvat.

Un rol deosebit îl au activitățile extracurriculare din cadrul abilitării manuale - Ateliere, unde elevii au posibilitatea de a-și antrena gândirea, priceperea, memoria, colaborarea și creativitatea influențând într-un mod pozitiv și plăcut activitatea lor intelectuală. Pornind de la considerentul că astfel de activități pot face trecerea de la joc la muncă, este indispensabilă dezvoltarea abilităților și deprinderilor, cât și cooperarea cu ceilalți în confecționarea lucrărilor artistico-plastice într-un mod cât mai organizat.

Activitățile cu tematică sportivă 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 din clase diferite, cu dizabilități diferite și cu grade de severitate

diferite facilitează depășirea sentimentului de marginalizare, acceptarea diferențelor și permite valorizarea potențialului aptitudinal al tuturor copiilor cu deficit de intelect.

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, permițând astfel socializarea și valorizarea acestor copii.

Activitățile complementare concretizate în excursii și drumeții, vizite, vizionări de filme sau spectacole imprimă copilului un anumit comportament, o ținută adecvată situației, declanșează anumite sentimente. Așadar, cadrul didactic poate face multe pentru educarea spiritului creativ în cadrul activităților extracurriculare. Totodată, de mare importanță sunt și activitățile ce îi pregătesc pentru viața de adult, pentru situațiile de risc cu care se vor putea confrunta.

O mai mare contribuție în dezvoltarea personalității copilului o au activitățile extrașcolare care implică în mod direct copilul prin personalitatea sa și nu prin produsul realizat de acesta; necesitatea fiind de a modifica destul de mult modul de gândire, să se evite critica în astfel de activități, să încurajeze elevii și să realizeze un feed-back pozitiv. Prin urmare, formarea personalității deficientului mintal se face în cadrul obiectivelor educative generale, comune tuturor elevilor, numai că mijloacele de realizare sunt diferite.

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.

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.

De aceea 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.

Activități extracurriculare pentru copii cu nevoi speciale

Cercetare

Profesor Claudia Iulia Georgescu
Școala Gimnazială Numărul 1, Slatina

Confruntându-se cu diverse obstacole școlare, terapii și provocări ale „întâlnirilor de joacă”, poate fi greu pentru părinți să își imagineze copilul cu nevoi speciale participând la activități extrașcolare. Realitatea este că programele extrașcolare potrivite pot reprezenta oportunități excelente pentru copii de a-și arăta punctele forte, de a-și construi încrederea, de a-și face prieteni și de a descoperi noi interese.

Adesea părinții subvaluează activitățile extrașcolare în cazul copiilor cu nevoi speciale. De cele mai multe ori aceștia se focusează mai mult asupra situației școlare și terapiilor copilului lor sau simt pur și simplu că nu există timp sau bani pentru a face față activităților extracurriculare. Deși această atitudine este de înțeles, există șanse mari să-i refuze copilului oportunități care ar putea face o diferență majoră pozitivă în viața sa.

Fiind profesor într-o școală cu elevi cu nevoi speciale, am decis să conduc o cercetare cu privire la activitățile extracurriculare la care acești elevi pot participa și să discut rezultatele acestei cercetări atât cu colegii profesori, cât și cu părinții. Iată câteva dintre avantajele activităților extracurriculare:

- Activitățile extrașcolare creează încredere și respect. Când copiii cântă la pian la un recital sau câștigă o centură de nivel superior în artele marțiale, atât părinții, cât și copiii ajung să vadă că pot reuși și chiar excela.
- Activitățile extracurriculare pot spori oportunitățile copiilor de a-și face prieteni și de a se alătura unei nișe sociale. Mulți copii cu nevoi speciale se confruntă cu provocări de comunicare socială, și se știe că este greu să-ți faci prieteni când ești în clasă, în autobuz sau când navighezi prin cafenea. Activitățile de după școală reprezintă o oportunitate de a vă conecta cu alți copii într-un mod complet diferit. Dacă părinții aleg organizația potrivită, copiii lor vor avea brusc un set încorporat de conexiuni sociale.
- Mulți copii cu nevoi speciale au, de asemenea, talente impresionante, indiferent de dizabilitățile de învățare, problemele sociale sau întârzierile de vorbire cu care ar putea avea de-a face. Dar asta nu înseamnă neapărat că nu pot alerga ca vântul sau desena ca Picasso. Este important să recunoașteți și să construiți aceste talente, mai ales atunci când provocările copiilor dvs. sunt atât de des în centrul discuției.
- Unele activități extrașcolare pot deveni interese pe tot parcursul vieții. Dacă copiii se interesează de muzică, artă, sport, dans, șah sau orice altă activitate culturală în timp ce sunt la școală, interesul poate oferi o activitate de-a lungul vieții lor.
- Abilitățile pe care copiii le învață în afara școlii pot fi la fel de importante (sau mai importante) decât abilitățile pe care le învață în școală. În școală, copiii lucrează la scrierea de mână, respectarea rândului, abilități academice și un comportament adecvat în clasă. După școală, copiii pot învăța să facă parte dintr-o echipă, să-i sprijine și să-i încurajeze pe alții sau să încerce lucruri noi. Și pot învăța, de asemenea, regulile jocurilor bine-cunoscute, câștigând respect și construind prietenii, abilități care vor dura toată viața.

Alegerea activităților adecvate este extrem de importantă. Mulți părinți tind să-și împingă copiii să facă fie ceea ce iubeau când erau ei înșiși copii, fie ceea ce fac copiii

prietenilor lor. Adesea, pentru majoritatea copiilor, aceasta este o soluție adecvată. Cu toate acestea, pentru copiii cu nevoi speciale, este important să alegeți cu atenție, având în vedere mai mulți factori:

- Fiți realisti, faptul că un copil poate lovi cu piciorul o minge nu înseamnă că este pregătit pentru o echipă de fotbal cu drepturi depline. Totuși, el poate fi pregătit pentru ceva puțin mai puțin dificil. Părinții ar trebui să se gândească cu atenție la ceea ce poate înțelege cu adevărat copilul lor, să se descurce bine și să se concentreze pentru o perioadă prelungită. Atât părinții, cât și copiii vor suferi dacă începeți ceva ce el nu poate termina.
- Alegeți o activitate de care copiii sunt deja interesați, deoarece copiii cu nevoi speciale se pot confrunta deja cu situații neplăcute, provocări școlare sau colegi agresivi. Activitățile de după școală ar trebui să fie ceva ce le place în mod activ.
 - Alegeți programe care au reguli simple și concurență redusă. De exemplu, sporturile complexe de echipă necesită niveluri ridicate de abilități fizice, sociale, motorii și abilități cognitive. Același lucru este valabil și pentru multe activități competitive, de la teatru muzical la dans pe echipe.
- Luați în considerare pentru a deveni o perioadă susținătorul sau asistentul copiilor. În multe cazuri, copiii cu nevoi speciale au nevoie de ajutor pentru a începe o activitate, dar odată ce se familiarizează cu regulile, pot fi lăsați pe cont propriu. Dacă părinții au timp și abilitățile necesare, ar trebui să ia în considerare oferirea de a fi la fața locului pentru copilul lor în primele câteva săptămâni. Alternativ, se recomandă angajarea unui susținător care să poată sprijini copilul și să intervină dacă apare o problemă. Acest lucru va reduce anxietatea tuturor și poate face posibil ca copilul să devină o parte completă a organizației.
- Luați în considerare programele extrașcolare speciale pentru copiii cu nevoi. Unii copii cu nevoi speciale se dezvoltă în programe speciale, în timp ce alții ar găsi astfel de programe puerile sau frustrante. Dacă nu sunt siguri, părinții ar trebui să verifice atât versiunile tipice, cât și versiunile „speciale” ale activităților pe care copilul lor le-ar putea considera interesante.
 - Luați în considerare programele cu conținut organizat spre deosebire de programele deschise. Mulți copii cu nevoi speciale se descurcă mult mai bine în programele foarte organizate decât în experiențele deschise de „explorare”. Deși lipsa unei organizări pare mai acceptabilă, ea poate fi de fapt extrem de provocatoare pentru orice copil care nu are deja abilități fizice, emoționale și organizaționale solide.
- Nu neglijați opțiunile de gen sau flexibile. Ca regulă generală, „majorității” băieților ar trebui să le placă sportul și „majorității” fetelor le place dansul. Dar copiii cu nevoi speciale s-ar putea să nu se identifice cu aceste stereotipuri. Dacă unui băiat îi place să danseze sau unei fete îi place basebalul, aceste posibilități ar trebui luate în considerare.
- Includeți copiii în luarea unei decizii, dar fiți realiști. O fată ar putea dori să urmeze un curs de dans, dar poate că nu are abilitățile sau disciplina necesare programului de balet. Părinții ar trebui să ia în considerare găsirea unui program de dans mai acceptabil în care să poată fi pe deplin inclusă, conform abilităților ei.
 - Țineți cont de preocupările senzoriale. Mulți copii cu nevoi speciale sunt neobișnuit de sensibili la zgomot puternic, căldură, mirosuri puternice și lumini puternice. Dacă acest lucru descrie copilul lor, părinții ar trebui să evite activitățile care implică „agresiuni” senzoriale.
- Amintiți-vă că „extrașcolar” poate însemna „în școală” sau în comunitate. Uneori, opțiunile disponibile în comunitate sunt mai potrivite pentru copiii cu nevoi speciale.

- Selectați o activitate la care copilul este bun: odată ce copiii părăsesc școala, merită șansa de a străluci. E minunată la înot? Este grozav la desen? Oferiți-le copiilor ocazia de a arăta ce pot face bine.
- Discutați cu persoana sau persoanele care rulează programul. Părinții ar trebui să explice punctele forte și provocările copilului lor.
- Înțelegeți în ce se implică copilul. Dacă un copil are nevoie de sprijin, este acesta disponibil? Dacă un copil întâmpină probleme, cum va răspunde instructorul sau antrenorul? Părinții trebuie să se asigure că copilul lor este capabil să facă ceea ce se așteaptă de la el.

Având în vedere sfaturile de mai sus, părinții ar trebui să aleagă opțiuni care sunt cel mai probabil să răspundă nevoilor copilului lor. Aceste activități sunt toate opțiuni principale care tind să celebreze punctele forte individuale, reducând în același timp nevoia de abilități avansate de comunicare socială. Unele dintre aceste activități pot necesita implicarea părinților la începutul sau pe tot parcursul lor:

- Sporturi individuale - dacă un copil se bucură de sport, luați în considerare sporturile în care se desfășoară singur și concurează cu cele mai bune rezultate ale sale. Opțiunile includ înot, arte marțiale, bowling, tir cu arcul și multe altele.
- Teatru - mulți copii cărora le este greu să aleagă cuvintele potrivite se descurcă foarte bine atunci când acționează dintr-un scenariu. Cluburile și taberele de actorie nu necesită nicio audiere și pot fi o modalitate excelentă de a se remarca. Unii copii cu nevoi speciale descoperă că au un real talent pentru actorie.
- Arte vizuale - mulți copii cu nevoi speciale sunt într-adevăr destul de talentați la artele vizuale. Școlile și centrele de artă comunitare oferă adesea programe after school ce presupun desen, pictură, lut și chiar artă multi-media.
- Călărie - combină o serie de elemente minunate care pot fi perfecte pentru un copil. Ecvestrii învață să comunice eficient, să construiască forța și echilibrul și să dobândească abilități într-un sport incitant care poate fi individual, de echipă, competitiv sau necompetitiv.

În concluzie, lupta pentru a face față provocărilor academice plasate asupra lor îi poate determina pe copiii cu nevoi speciale să se simtă frustrați și nesiguri. Activitățile extracurriculare le pot oferi acestor copii încredere în forțele proprii prin conținutul diversificat, dezvoltându-le priceperi, deprinderi, 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. Este de preferat să se distreze în timp ce dezvoltă și consolidează abilități care îi vor ajuta pe tot parcursul vieții.

MEMORIA DE LUCRU LA COPIII CU NEVOI EDUCAȚIONALE SPECIALE

Profesor Maria Georgescu

Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională Vâlcea

Orice elev care necesită sprijin suplimentar pentru a reuși într-o activitate obișnuită este un copil care are cerințe educaționale speciale. Aceste „nevoi” reflectă spectrul de probleme, inclusiv dificultăți fizice sau senzoriale, dificultăți emoționale și comportamentale sau dificultăți de învățare. Deoarece mulți copii, la un moment dat, în timpul școlii, au nevoi educaționale speciale, este important să se identifice mecanismele cognitive care stau la baza acestor dificultăți de învățare. Ne propunem, în continuare, să explorăm posibilele contribuții ale abilităților de memorie de lucru necesare în învățarea la clasă și dacă aceste abilități diferă în funcție de severitatea nevoilor speciale.

Memoria de lucru este un construct care se referă la un sistem responsabil de stocarea și manipularea temporară a informațiilor necesare în executarea unor sarcini cognitive complexe, cum ar fi învățarea, raționamentul și înțelegerea. Conform modelului cel mai larg acceptat de către specialiști, memoria de lucru are patru componente (Baddeley & Hitch, 1974; Baddeley, 2000). Executivul central este responsabil pentru controlul și coordonarea la nivel înalt a fluxului de informații prin memoria de lucru, inclusiv activarea temporară a memoriei pe termen lung. De asemenea, a fost legat de procese de control, cum ar fi comutarea, actualizarea și inhibarea (Baddeley, 1996). Alte abordări teoretice privind memoria generală de lucru care corespund în anumite privințe executivului central, includ noțiunea unei resurse limitate care poate fi alocată în mod flexibil pentru a sprijini fie prelucrarea, fie depozitarea (Daneman și Carpenter, 1980; Just și Carpenter, 1992) și a unei resurse responsabile pentru atenție limitată, în vederea activării temporare a informațiilor din memoria de lungă durată (Cowan, 1988, 1995; Engle, Kane și Tuholski, 1999).

Alături de executivul central se află alte două sisteme specializate în depozitarea informațiilor din sectoare specifice. Bucla fonologică stochează pentru scurt timp materialul lingvistic, iar agenda spațial-vizuală depozitează informații cu structură vizuală sau spațială. A patra componentă este tamponul episodic, responsabil pentru integrarea informațiilor din diferite componente ale memoriei de lucru și ale memoriei pe termen lung, reprezentări episodice unitare (Baddeley, 2000). Acest model de memorie de lucru a fost susținut de dovezi obținute în cadrul studiilor efectuate pe copii (Alloway, Gathercole, Willis și Adams, 2004), adulți, pacienți cu deficiențe neuropsihice (Baddeley, 1996; și Gathercole & Baddeley, 1993), precum și prin investigații neuroimagistice (Vallar și Papagno, 2002).

Capacitatea memoriei de lucru variază foarte mult de la un individ la altul. O metodă de stabilire a acestor diferențe individuale implică sarcini complexe de întindere a memoriei care necesită stocarea și prelucrarea informațiilor simultan. Un exemplu de astfel de sarcină este intervalul de citire, în care participantul face aprecieri cu privire la proprietățile semantice ale frazelor în timp ce își amintește ultimul cuvânt al fiecărei propoziții (Daneman și Carpenter, 1980). S-a sugerat că, în timp ce componentele de procesare ale acestor sarcini sunt mediate de executivul central, cererile lor de stocare sunt susținute de sistemul verbal, în modelul de memorie de lucru-bucla fonologică (Baddeley și Logie, 1999; Duff și Logie, 2001). Diferențele individuale în ceea ce privește capacitatea de a utiliza memoria par să aibă consecințe importante pentru capacitatea copiilor de a dobândi cunoștințe și abilități noi. Performanța slabă la

măsurători complexe este caracteristică copiilor care nu reușesc să progreseze în mod normal în domeniile lecturii (Swanson, 1994; de Jong, 1998), matematică (de exemplu, Bull & Scerif, 2001; Mayringer & Wimmer, 2000; Passolunghi & Siegel, 2001; Siegel & Ryan, 1989) și înțelegerea limbajului (de ex. Nation et al., Adams, Bowyer-Crain & Snowling, 1999; Signeuric, Ehrlich, Oakhill și Yuill, 2000). Există, de asemenea, legături între performanța sarcinilor de măsurare a capacității buclei logice a memoriei de lucru și achiziționarea vocabularului (vezi Baddeley, Gathercole și Papagno, 1998). Au fost raportate, de asemenea, asocieri între măsurile agendei spațial-vizuale a memoriei de lucru și aritmetica mentală (Lee și Kang, 2002; McLean & Hitch, 1999). În concordanță cu aceste constatări, rezultatele scăzute în evaluările curriculumului național la limbă și matematică la copiii cu vârste între 7 și 14 ani sunt asociate cu funcția de memorie slabă (Gathercole & Pickering, 2000, 2001; Gathercole et al., 2004; Jarvis & Gathercole, 2003). Legăturile între performanța școlară și capacitățile de memorie de lucru au fost observate încă de la intrarea în școlaritate a copilului.

Abilitățile de memorie de lucru sunt legate, în special, de evaluările profesorilor privind abilitățile copiilor în domeniile cheie la intrarea în școală (Alloway, Gathercole, Adams și Willis, în presă). Cercetările recente au constatat, de asemenea, că abilitățile de memorie de lucru la intrarea în școală sunt buni predicatori ai realizărilor timp de trei ani mai târziu (Gathercole, Brown & Pickering, 2003). Asocierile dintre memoria de lucru și abilitățile de învățare au fost, de asemenea, identificate și la copiii cu cerințe educaționale speciale. În special copiii care se confruntă cu dificultăți de învățare severe și care beneficiază de sprijin educațional, s-au dovedit a avea rezultate scăzute în ceea ce privește capacitățile memoriei complexe (Gathercole și Pickering, 2001). Pickering și Gathercole (2004) au extins această cercetare și au identificat specificul abilităților de memorie de lucru ca fiind una din cauzele dificultăților de învățare. Au descoperit că elevii cu dificultăți de natură comportamentală sau emoțională au performat în mod normal la toate testele privind memoria, în timp ce copiii cu dificultăți generale de învățare au avut performanțe slabe în toate zonele memoriei de lucru.

Studiul ce urmează se bazează pe aceste constatări și examinează dacă gradul cerințelor speciale este asociat cu severitatea deteriorării memoriei. Ipoteza de la care demarează cercetarea este dacă elevii cu diferite grade de nevoi speciale, în funcție de stadiul lor, prezintă deficiențe cognitive proporțional mai mari decât copiii cu dificultăți ușoare de învățare. Pentru a aborda această problemă, 72 de copii din Durham, o zonă urbană din nord-estul Angliei, cu dificultăți moderate de învățare, au participat la cele trei etape de evaluare și furnizare de sprijin educațional special. La prima etapă, denumită acțiunea școlară, un profesor sau un coordonator al serviciilor educaționale speciale identifică un copil care are nevoie de sprijin suplimentar diferit de cel oferit în programa generală. La următoarea etapă de evaluare, School Action Plus, școala solicită asistență de la un specialist extern pentru a satisface nevoile copilului. În etapa finală, copiilor care au nevoie de resurse suplimentare pentru a-și susține nevoile de învățare, li se va elibera un certificat privind nevoile educaționale speciale. Unii copii plasați inițial în etapa de acțiune școlară vor progresa până vor primi certificatul de necesitate educațională specială. Trebuie remarcat faptul că încadrarea unui copil într-o anumită etapă nu este în întregime obiectivă, întrucât unele școli pot folosi progresul în alfabetizare și numărare ca factor determinant, în timp ce alții se pot baza pe accesul la servicii de sprijin ca indicator. Cu toate acestea, etapele diferite oferă o direcție aproximativă de apreciere a nevoilor speciale. În acest studiu, copiii identificați de școală ca având nevoi speciale care decurg din dificultăți de învățare, au fost testați prin evaluările a trei componente ale memoriei de lucru: executivul central, fonologic și spațio-vizual. S-a cercetat dacă abilitățile de memorie de lucru au fost afectate la

acești copii și dacă eventualele deficiențe au variat în severitate în funcție de stadiul nivelului de nevoi speciale atins de copil.

Rezultatele evaluărilor au fost observate în măsurătorile executivului central și a agendei spațial-vizuale. Deficiențele memoriei de lucru au variat în funcție de severitate. Copiii identificați cu nevoi educaționale speciale au avut rezultate semnificativ mai scăzute decât copiii din etapa de acțiune școlară în îndeplinirea sarcinilor. Modelele puternice și specifice de asociere între severitatea nevoilor speciale și scorurile memoriei de lucru prezentate aici sugerează că etapele de identificare a nevoilor speciale discriminează copiii cu abilități cognitive diferite, conform Pickering și Gathercole (2004). Copiii cu dificultăți de învățare s-au dovedit a avea deficite mai mari în memoria de lucru decât o populație de copii fără nevoi speciale. Decalajele în memoria de lucru au fost chiar mai mari decât în studiul Pickering and Gathercole (2004). Deficitele severe în două sau trei componente ale memoriei de lucru care erau prezente într-o proporție considerabilă la copiii cu nevoi speciale nu au fost niciodată observate într-un eșantion de peste 600 de copii fără dificultăți de învățare, care sunt în mod clar foarte rare într-o populație normală. Descoperirile stabilesc, de asemenea, un grad de specificitate a profilurilor abilităților cognitive ale copiilor cu nevoi educaționale speciale.

Legătura între performanța deficitară asupra măsurilor de memorie complexă și severitatea dificultăților de învățare este bine prezentată în literatura existentă în domeniile cheie ale învățării precum citirea (Swanson, 1994; de Jong, 1998), matematica (Bull & Scerif, 2001; Mayringer & Wimmer, 2000; Siegel & Ryan, 1989), înțelegerea limbajului (Nation și colab., 1999; Signeuric și al., 2000), precum și rezultatele la evaluările naționale ale curriculumului (Gathercole & Pickering, 2000; Gathercole, Pickering, Knight & Stegmann, 2004; Jarvis & Gathercole, 2003). Unele indicii privind motivul pentru care funcția executivă centrală slabă ar putea afecta abilitățile de învățare au fost identificate recent într-un studiu observațional al unui grup mic de copii cu scoruri foarte scăzute ale spațiului de memorie la vârsta de patru și cinci ani (Gathercole, Lamont și Alloway). Acești copii nu au reușit să realizeze în mod satisfăcător o gamă de activități relativ frecvente la clasă, impunând cerințe simultane de monitorizare, procesare și depozitare. Exemple de astfel de activități includ scrierea de propoziții din memorie, efectuarea de calcule numerice, extrase din întrebări formulate în limbajul zilnic și numărarea cuvintelor. În aceste situații, copiii cu o funcție slabă de memorie de lucru au pierdut frecvent ritmul în structura complexă a sarcinilor, rezultând repetări, salturi în rezolvarea sarcinilor și abandonarea acestora. Având în vedere această gravitate a deficitelor executivului central în eșantionul de copii cu nevoi educaționale speciale investigat în prezentul studiu, pare probabil că și ei ar întâmpina dificultăți în aceste situații care le-ar afecta capacitățile de învățare. În studiul de față, performanța foarte slabă a sarcinilor de memorie spațial-vizuale a fost găsită la toate cele trei etape ale nevoilor speciale, indiferent de severitate. Pickering și Gathercole (2004) au găsit, de asemenea, dovezi ale unor deficiențe marcate în memoria spațial-vizuală la copiii cu dificultăți de învățare de natură generală, dar nu la copiii cu dificultăți specifice limbajului. S-a precizat că deficiențele paralele ale scheletului spațial-vizual, precum și ale executivului central pot exclude posibilitatea de a utiliza strategii vizuale pentru a sprijini memoria și învățarea, ceea ce duce la dificultăți de învățare în programa academică. Cea mai puternică legătură între cunoașterea vocabularului și memoria fonologică apare la copiii cu vârsta cuprinsă între patru și șase ani și se diminuează după aceea, posibil datorită apariției altor factori determinanți în dezvoltarea vocabularului, cum ar fi experiența de citire.

Cercetările anterioare arată că doar deficiențele fonologice nu sunt în general asociate cu eșecuri substanțiale în progresul educațional (Gathercole, Pickering și colab., 2004 ; Jarvis &

Gathercole, 2003). Pe scurt, deficiențele memoriei de lucru pot fi mult mai frecvente la copiii cu nevoi educaționale speciale decât la copiii tipici. Datorită acestor niveluri scăzute de funcționare a memoriei de lucru, se pare că acești copii ar trebui să depună mai mult efort pentru a satisface cerințele de memorie ale multor activități de învățare și că acest lucru poate sta la baza unor eșecuri în a face progrese educaționale normale.

Bibliografie:

Alloway Tracy Packiam și colab., *Working memory abilities in children with special educational needs*, in Educational & Child Psychology, Volume 22, Number 4, pp.56-67, 2005.

DEZVOLTAREA DURABILĂ ÎN PROCESUL DIDACTIC MODERN

Profesor Patricia Maria Georgescu
Palatul Copiilor Municipiul Râmnicu Vâlcea, Județul Vâlcea

Dezvoltarea durabilă este un model de evoluție care răspunde nevoilor tuturor oamenilor care trăiesc într-o societate, precum și celor ale generațiilor următoare (UNESCO, 2017). Presupune găsirea soluțiilor în vederea armonizării domeniilor economiei, mediului și dezvoltării sociale (Bentham et al., 2015). Rezultatele recente ale limitării resurselor și întreruperile ciclurilor naturale au dus la tragedii umane majore, cum ar fi impactul negativ asupra sănătății, bunăstării, apariția sărăciei și malnutriției și perturbări ale sistemului social. Așa cum Hecht și colab. au subliniat (2012), provocările sunt multidisciplinare, imense și complexe. Se crede că modelul dezvoltării durabile este singurul care va permite generațiilor contemporane și ulterioare să se dezvolte într-un mod care nu amenință existența ecosistemelor Pământului. Dezvoltarea durabilă este în primul rând un proiect de justiție socială axat pe o dezvoltare echitabilă menită să satisfacă nevoile umane, recunoscând totuși că este necesară păstrarea resurselor naturale pentru îndeplinirea acestor nevoi. (Thatcher, 2014).

Dezvoltarea durabilă necesită o educație corect planificată și implementată eficient (Cambers și colab., 2008). Întrucât domeniul său de aplicare implică toți tinerii, educația are un impact social imens. Doar prin educație este posibil să se atingă obiectivele sociale dorite, cum ar fi cele care susțin dezvoltarea durabilă. Prin implementarea obiectivelor educaționale, educația sprijină dezvoltarea elevilor, inclusiv a celor cu cerințe educaționale speciale și/ sau dizabilități, astfel încât în viața lor personală și profesională să poată pune în aplicare, în mod responsabil, postulatele dezvoltării durabile. Așadar, educația este un factor important în toate dimensiunile dezvoltării sociale și reprezintă o prioritate pentru întreaga societate în toată lumea.

Educația pentru dezvoltare durabilă (EDD) implică egalitatea tuturor elevilor, eforturile pentru dezvoltarea abilităților și autonomiei acestora (Bertschy, Künzli, Lehmann, 2013). Conform postulatelor experților, profesorii care lucrează în conformitate cu paradigma EDD ar trebui să implementeze metode didactice problematice și active care dezvoltă competențele elevilor, în special gândirea critică și empatia. Strategiile didactice ar trebui, de asemenea, alese în mod conștient de către profesori pentru a le permite elevilor să se dezvolte liber și să-și modeleze abilitățile care vor deveni baza competențelor (Corney, Reid, 2007). Profesorii ar trebui să aibă grijă de bunăstarea elevilor lor, dar și să le ofere oportunități de a părăsi zona de confort, ceea ce duce la dezvoltare. EDD are o abordare multilaterală, deoarece implică toate instituțiile educaționale și toate nivelurile de învățământ. În plus, nu este asociată cu o anumită disciplină școlară, ci ar trebui implementată în cadrul fiecăreia dintre ele. EDD este înțeleasă în mod obișnuit ca educația care încurajează dezvoltarea cunoștințelor, abilităților, valorilor și atitudinilor și vizează crearea unei societăți incluzive, tolerante, performante care răspunde așteptărilor tuturor oamenilor. Are ca scop să ofere generațiilor viitoare mijloace pentru a-și satisface nevoile prin utilizarea unei abordări echilibrate și integrate a dimensiunilor economice, sociale și de mediu (Frisk, Larson, 2011; Mróz, Ocetkiewicz, Walotek-Ściańska, 2018).

Educația pentru un viitor durabil este o provocare imensă pentru sistemele educaționale. Necesită abordarea următoarelor întrebări: cum putem înțelege mai bine complexitatea lumii noastre? Cum sunt corelate problemele lumii de astăzi și ce înseamnă ele pentru oamenii care încearcă să le rezolve? Ce fel de lume ne dorim în viitor? Această viziune se

încadrează în sistemele care susțin viața pe Pământ? Cum putem corela cerințele economiei, societății și mediului? Soluția constă în angajarea pentru realizarea echilibrului între bunăstarea socială și economică, între cultură și tradiție, precum și protecția resurselor naturale. EDD subliniază nevoia de a respecta demnitatea umană, de a onora diversitatea, de a proteja mediul natural și resursele naturale de pe planeta noastră (Educație pentru dezvoltare durabilă, 2017; Jutvik, Liepina, 2007; Mróz, Ocetkiewicz, Walotek-Ściańska, 2018; Koperna, 2018). În realizarea acestor deziderate, profesorul este un promotor activ al schimbării. El acționează și în afara școlii, angajând elevii în activități desfășurate în beneficiul comunității locale, din perspectiva binelui general, în conformitate cu ipotezele unei dezvoltări echivalente. Profesorul este, de asemenea, un traducător al unei culturi complexe, diverse și cu mai multe voci; explică sursele, semnificațiile și consecințele potențiale ale diferitelor fenomene, explică posibilele alegeri care apar în moduri individuale și unice și avansează dezvoltarea identității, sugerează modalități de a face față provocărilor într-o lume multiculturală.

Efectul educației planificate și implementate corespunzător pentru dezvoltarea durabilă este competența elevilor. Au fost create multe seturi de competențe, numite „competențe cheie pentru dezvoltarea durabilă”. Deși acestea au fost dezvoltate de diferiți cercetători sau echipe de cercetare în momente și locuri diferite, pot fi observate anumite tendințe și puncte comune (Barth și colab., 2007; Barth, Rieckmann, 2012). Astfel, toate seturile conțin competențe care permit oamenilor să coopereze pentru un prezent și un viitor mai bun, cu respect pentru ceilalți. A avea aceste competențe înseamnă a avea capacitatea de a răspunde la schimbări, de a efectua acțiuni autonome și oneste (Barth și colab., 2007; Barth, Rieckmann, 2012; De Haan, 2007a, 2007b, 2010).

Pentru a permite elevilor să dobândească aceste competențe în cadrul educației formale, profesorii ar trebui să utilizeze metode și tehnici educaționale adecvate. O metodă didactică este - conform lui Wincenty Okoń (2003) - o modalitate de educare a elevilor, schimbarea personalității și a predării și înseamnă în principal organizarea procesului de învățare rațională. Profesorul joacă un rol dublu: este un ghid prin lumea valorilor și scopurilor, precum și un organizator al procesului de predare-învățare. Conform definiției propuse de Wincenty Okoń (2003, p. 202), o metodă didactică este „un sistem încercat și testat de activități ale profesorilor și elevilor, implementat în mod conștient pentru a produce schimbări planificate în personalitatea elevilor”.

Termenul grecesc „methodos” înseamnă „modalitatea de a ajunge la adevăr” (Bereźnicki, 2011). O definiție precisă și clară a metodei didactice a fost propusă de Bolesław Niemierko (2008), care a înțeles metoda ca „un mod de gestionare a învățării”. O clasificare a metodelor de predare care răspunde nevoilor timpurilor moderne a fost elaborată de Wincenty Okoń (2003), care a dezvoltat conceptul de educație cuprinzătoare. Efectul predării-învățării cuprinzătoare a fost dezvoltarea armonioasă a elevului. Potrivit lui Okoń, metodele pot fi împărțite în:

- metode de furnizare a cunoștințelor: profesorul le oferă elevilor cunoștințe și ei le dobândesc pasiv. Nivelul cunoștințelor elevilor este evaluat ulterior. Exemple: prelegere, descriere, convorbire;
- metode bazate pe rezolvarea problemelor: elevul este activ și profesorul - ghid care veghează asupra muncii lor, arătându-le direcția. Pentru a rezolva problema, elevul lucrează singur sau în grup. Exemple: metoda problemei clasice, discuții didactice, proiect educațional, jocuri didactice, brainstorming. Grupul include, de asemenea, metode de activare (de exemplu, crearea

și definirea noțiunilor, rezolvarea comună a problemelor, munca de cooperare, metodele de dezvoltare a gândirii creative);

- metode expositive: expun atitudini, valori (inclusiv estetice). Exemple: dramă, film, teatru, expoziție;

- metode practice: dezvoltă abilitățile psiho-motrice ale elevilor. Metodele utilizate de profesor, precum și tipurile de clase, denumite forme de organizare a educației, determină în mare măsură eficacitatea procesului didactic și, astfel, realizarea scopurilor didactice dorite.

Tehnicile de realizare a educației constituie o condiție importantă pentru succesul procesului de predare-învățare, deoarece specifică în mod clar condițiile pentru implementarea acestuia. Potrivit lui W. Okoń, tehnicile didactice sunt elementul organizațional al educației, care, spre deosebire de metodele de predare, se referă la modul în care lucrează profesorii și elevii. Includ condițiile externe ale educației, prin urmare, ele constituie un sistem de condiții externe de natură personală care au un impact major asupra lecțiilor și aspectelor procesului de predare și învățare.

După cum remarcă Czesław Kupisiewicz (2000), metodele didactice răspund la întrebarea cum să predăm în condiții specifice, în timp ce tehnicile didactice indică modul de organizare a muncii în conformitate cu persoana, locul și timpul educației, precum și scopul acesteia. Există multe diviziuni ale tehnicilor de predare - învățare. Acestea se bazează pe următoarele criterii:

- numărul de persoane (elevi) care participă la procesul de predare - învățare;
- locul unde are loc un proces de predare-învățare;
- momentul în care are loc predarea; (Bereźnicki, 2011).

În contextul implementării ipotezelor EDD, cunoștințele profesorilor în domeniu sunt extrem de importante. Profesorii ar trebui să aibă o viziune și să fie conștienți de rolurile lor în educarea elevilor în ceea ce privește realizarea durabilității. Experții UNESCO precizează că pentru a crea o lume mai durabilă și pentru a se angaja în probleme legate de durabilitate, indivizii trebuie să devină factori de schimbare. Aceștia trebuie să dețină cunoștințe, abilități, valori și atitudini care să le permită să contribuie la dezvoltarea durabilă. Cunoașterea principiilor EDD îi obligă pe profesori să integreze subiecte cheie în planurile lor de învățământ și să aplice în principal metode de rezolvare a problemelor și de activare în predarea lor, în care cunoștințele sunt construite de cursanți (nu sunt predate de profesor și absorbite pasiv de către studenți) (Serafin, Dostál, Havelka, 2015).

Bibliografie:

- 1.MRÓZ, Anna, *How do Teachers Support Sustainable Development in Modern Didactic Process?*, Scientific Papers Of Silesian University Of Technology, Organization And Management Series No. 141, 2019.
2. UNESCO, *Education for Sustainable Development: Learning Objectives*. Paris, France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2017.

PROIECT EDUCAȚIONAL „SĂ VORBIM DESPRE BANI ȘI BĂNCI!”

Prof. psihopedagog Hodan Cătălina
Școala Profesională Specială „Sf. Stelian” Botoșani

În cadrul programului “Global Money Week” s-a desfășurat Proiectul educațional **“Să vorbim despre bani și bănci”**, inițiat de Banca Națională a României și adresat învățământului preuniversitar, derulat în cadrul Protocolului de colaborare cu Ministerul Educației Naționale.

Proiectul Să vorbim despre bani și bănci, inițiat de BNR în anul 2011, este dedicat educației financiare la nivelul învățământului preuniversitar.

Prin acest proiect se urmărește însușirea de către elevi a unor noțiuni economice de bază și a unui vocabular financiar-bancar prin folosirea unor metode formale și non-formale de educație. Principalele tematici educaționale promovate se referă la: economisire, credit, dobânda; istoria monedei naționale; principalele atribuții, rolul și funcțiile băncii centrale; criteriile și stadiul procesului de convergență a României către zona euro.

În cei 135 de ani de istorie, ca primă instituție a țării, Banca Națională a României a fost și a rămas un important partener de dialog social, fiind promotor al unor inițiative în domeniul responsabilității sociale, axate pe educația financiară. Proiectele educaționale, parte integrantă a activității de comunicare externă a Băncii Naționale a României, au ca obiectiv creșterea nivelului de educație financiară a publicului, contribuind la o mai bună înțelegere și la o evaluare corectă a unor aspecte economice și financiare. Proiectul „Să vorbim despre bani și bănci”, inițiat de BNR în anul 2011, este dedicat educației financiare la nivelul învățământului preuniversitar. Prin acest proiect se urmărește însușirea de către elevi a unor noțiuni economice de bază și a unui vocabular financiar-bancar prin folosirea unor metode formale și non-formale de educație.

În cadrul programului “Global Money Week” se desfășoară Proiectul educațional **“Să vorbim despre bani și bănci”**, inițiat de Banca Națională a României și adresat învățământului preuniversitar, derulat în cadrul Protocolului de colaborare cu Ministerul Educației Naționale.

Coordonatori:

- Profesor psihopedagog Hodan Cătălina, Școala Profesională Specială „Sf. Stelian” Botoșani

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- Sireteanu Elena – director BNR, Sucursala Suceava

Grup țintă: elevii claselor, a V-a, VI- a și a VIII-a, Școala Profesională Specială „Sf. Stelian” Botoșani

Scop: Cunoașterea istoriei monedei naționale.

Obiective:

- prezentare referitoare la istoria monedei naționale;
- elementele de siguranță ale însemnelor monetare, atât ale leului cât și ale monedei euro;
- vizionare filme educaționale BNR destinate copiilor;
- vizionare filme de prezentare a Monetăriei Statului și a Imprimeriei Băncii Naționale a României;
- dezvoltarea abilităților de comunicare și cooperare.

Resurse materiale: imagini / film pe laptop, aparat foto, videoproiector, alte materiale necesare desfășurării activităților.

Resurse procedurale:

- metode și procedee moderne și tradiționale;
- învățarea prin descoperire, vizitarea expoziției zoo-monetar, conversația, observația, exercițiul, povestirea, lectura, explicația, vizionare filme didactice, brainstorming-ul, problematizarea, observația spontană și dirijată.

Activități:

- Expoziția - Zoo-monetar;
- Expoziția - Fauna lumii
- Expoziția - Bancnote și monede

Loc de desfășurare:

- Muzeul BNR, Agenția Suceava.

Evaluarea proiectului:

- Chestionare de obținere a feedback-ului;
- Portofolii

Impactul proiectului :

Elevii și-au arătat bucuria, încă înainte de a ajunge la sediul BNR, sucursala Suceava. Era pentru prima dată când păseau în sediul unei bănci cu atâta rezonanță. Cu o emoție vizibilă, au ascultat cu atenție explicațiile doamnei director, au urmărit exponatele, au răspuns la întrebări, dar au și pus întrebări atunci când ceva era neclar.

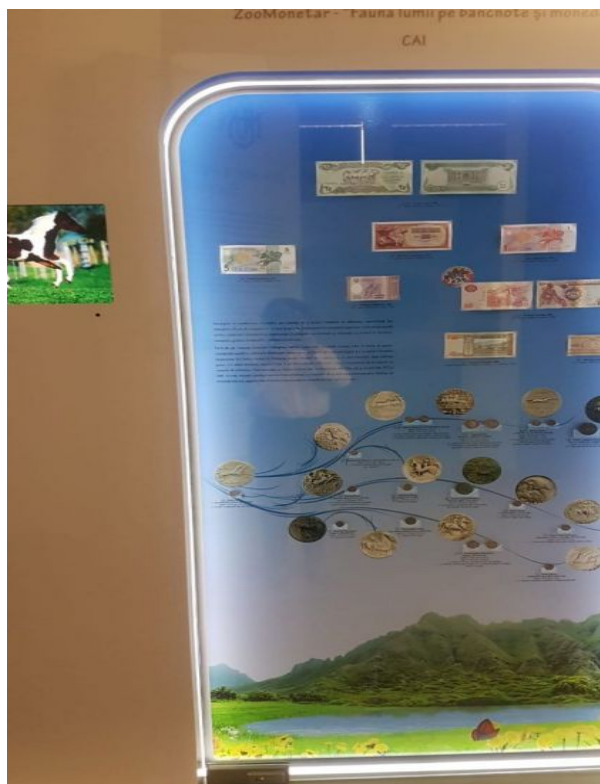
Toți elevii au cunoștință de semnificația banilor, importanța acestora, că reprezintă o modalitate de a ne procura cele necesare. Banii din zilele noastre pot exista și independent de o reprezentare fizică. Aceștia pot figura într-un cont bancar sub forma unor date informatice sau pot fi stocați sub forma unui cont de economii. Banii digitali sau banii electronici reprezintă valoare monetară stocată, de exemplu pe un card preplătit sau pe un smartphone. Operațiunile de debitare directă, plățile prin internet și transferurile între carduri constituie forme de plată fără numerar. Dar ce nu știau este istoria care stă în spatele acestor monede.

Bibliografie:

1. <https://www.bnr.ro> > Sa-vorbim-despre-bani-si-banci;



Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate



Importanța activităților extracurriculare în dezvoltarea personalității elevilor

**Profesor Hojda Ioana Mihaela,
Școala Profesională Specială Câmpulung Moldovenesc**

”Să nu-i educăm pe copiii noștri pentru lumea de azi. Această lume nu va mai exista cand 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”)

Educația reprezintă un fenomen social fundamental apărut odată cu societatea umană și este specific fiecărei organizări sociale, îndeplinind funcțiile de informare și de formare a omului din punct de vedere intelectual, moral, artistic, fizic.

Asupra individului se exercită o multitudine de acțiuni și influențe educaționale de-a lungul vieții. Specialiștii le-au sistematizat în trei tipuri de realizare a pregătirii pentru viață: educația formală (școlară), nonformală (extrașcolară), informală (cunoștințele pe care individul le preia zi de zi: în familie, cu prietenii, pe stradă, în mass-media).

Educația nonformală își are începuturile încă din timpul fondării educației și conține majoritatea influențelor educative care au loc în afara clasei, fiind activități extrașcolare sau activități opționale. Are un caracter mai puțin formal, dar cu același rezultat formativ. Acțiunile educative plasate în cadrul acestui tip de educație sunt flexibile și vin în întâmpinarea diferitelor interese, în mod particular pentru fiecare persoană.

În societatea contemporană, problematica educației dobândește noi conotații, provocate de schimbările care se produc în toate domeniile vieții sociale. Educația depășește limitele exigențelor și valorilor naționale și tinde spre universalitate, spre patrimoniul valoric comun al umanității. Din acest motiv, un curriculum unitar nu mai poate răspunde singur diversității umane, iar dezideratul educației permanente tinde să devină o realitate de necontestat.

Pedagogia modernă urmărește depășirea vechii concepții educaționale care era centrată pe achiziționarea de către elev a unui volum mare de informații. Această concepție presupunea verbalism, enciclopedism, ineficiente în planul integrării profesionale și sociale. Accentul este pus acum pe aplicarea practică, al cărei rol este de a consolida informațiile, de a forma deprinderile, de a dezvolta motivația pentru învățare și activitățile productive.

Procesul educațional presupune și forme de muncă didactică complementară activităților obligatorii. Oricât de importantă ar fi educația curriculară realizată prin procesul de învățământ, ea nu epuizează sfera influențelor formative exercitate asupra copilului.

Educația extracurriculară este realizată dincolo de procesul de învățământ și își are rolul și locul bine stabilit în formarea personalității tinerilor. Activitățile extrașcolare constituie modalitatea neinstituționalizată de realizare a educației.

Prin activitățile extracurriculare, educația urmărește identificarea și cultivarea corespondenței optime dintre aptitudini, talente, cultivarea unui stil de viață civilizat, precum și stimularea comportamentului creativ în diferite domenii.

Activitățile extrașcolare contribuie la gândirea și completarea procesului de învățare, la dezvoltarea înclinațiilor și aptitudinilor elevilor, la organizarea rațională și plăcută a timpului lor liber. Având un caracter atractiv, copiii participă într-o atmosferă relaxantă, cu însuflețire și dăruire, la astfel de activități.

Scopul activităților extracurriculare este dezvoltarea unor aptitudini speciale, antrenarea elevilor în proiecte cât mai variate și bogate în conținut, cultivarea interesului pentru activități socio-culturale, facilitarea integrării în mediul școlar, fructificarea talentelor personale și corelarea aptitudinilor cu atitudini caracteriale. Activitățile extrașcolare se desfășoară într-un cadru informal, ce permite elevilor cu dificultăți de afirmare în mediul școlar să reducă nivelul anxietății și să-și maximizeze potențialul intelectual.

Activitățile extracurriculare au menirea de a valorifica timpul liber al elevilor într-un mod plăcut și util și de a-l transforma într-o sursă educațională. Este necesar ca în activitățile extracurriculare obiectivele instructiv-educative să primeze, dar trebuie să fie integrate în mod echilibrat și momente recreative.

Stimularea personalității elevilor prin activitățile extracurriculare

Activitățile extrașcolare, în general, au cel mai larg caracter interdisciplinar, oferă cele mai eficiente modalități de formare a caracterului copiilor încă din clasele primare, deoarece sunt factorii educativi cei mai apreciați și mai accesibili sufletelor acestora.

Activitățile complementare concretizate în excursii și drumeții, vizite, vizionări de filme sau spectacole imprimă copilului un anumit comportament, o ținută adecvată situației, declanșează anumite sentimente. O mai mare contribuție în dezvoltarea personalității copilului o au activitățile extrașcolare care implică în mod direct copilul prin personalitatea sa și nu prin produsul realizat de acesta.

Se știe că încă de la cea mai fragedă vârstă, copiii acumulează o serie de cunoștințe dacă sunt puși în contact direct cu obiectele și fenomenele din natură.

Copiii au nevoie de acțiuni care să le lărgască lumea lor spirituală, să le împlinească setea de cunoaștere, să le ofere prilejuri de a se emoționa puternic, de a fi în stare să iscodească singuri pentru a-și forma convingeri durabile.

Participarea efectivă și totală în activitate angajează atât elevii timizi cât și pe cei slabi, îi temperează pe cei impulsivi, stimulează curentul de influențe reciproce, dezvoltă spiritul de cooperare, contribuie la formarea colectivului de elevi.

Elevii se autodisciplinează, prin faptul că în asemenea activități se supun de bună voie regulilor, asumându-și responsabilități.

Cadrul didactic are, prin acest tip de activitate posibilități deosebite să-și cunoască elevii, să-i dirijeze, să le influențeze dezvoltarea, să realizeze mai plăcut și mai temeinic obiectivul principal al școlii și al învățământului primar - pregătirea copilului pentru viață.

Realizarea acestor obiective depinde în primul rând de cadrul didactic, de talentul său, de dragostea sa pentru copii, de modul creator de abordare a temelor, prin punerea în valoare a posibilităților și resurselor de care dispune clasa de elevi.

Activități extracurriculare

1. Serbările și festivitățile

Serbările școlare au un caracter stimulator atât pentru micii artiști, cât și pentru părinții lor. Punerea serbărilor în scenă aduc satisfacții atât “artiștilor”, cât și “spectatorilor”, elevi și părinți, contribuind la socializarea copiilor de la o vârstă fragedă.

Acest tip de activități extrașcolare marchează evenimentele importante din viața școlarului. Importanța acestor activități constă în cultivarea înclinațiilor artistice ale elevului, precum și în atmosfera festivă creată cu acest prilej.

Perioada de pregătire a serbării, dorința sinceră de succes, sudează colectivul, impulsionează în mod favorabil, cultivă capacitățile de comunicare și înclinațiile artistice ale elevilor, atenția, memoria, gustul pentru frumos.

Prin conținutul bogat și diversificat al programului pe care îl cuprinde, serbarea școlară valorifică varietatea intereselor și gusturilor școlarilor.

Ea evaluează talentul, munca și priceperea colectivului clasei și transformă în plăcere și satisfacție străduințele colectivului și ale fiecărui elev în parte.

Este important ca fiecare copil să aibă un loc bine definit în cadrul programelor pentru a se simți parte integrată a colectivului și pentru a fi conștient că și participarea lui contribuie la reușita serbării școlare.

De asemenea, un rol educativ îl au activitățile realizate cu prilejul sărbătorilor naționale și internaționale.

2. Concursurile școlare

Concursurile școlare sunt o metodă de a stârni interesul elevului pentru diferite arii curriculare, având în același timp o importanță majoră și în orientarea profesională a acestuia. Concursurile școlare oferă elevilor posibilitatea de a demonstra practic ceea ce au învățat la școală și acasă.

Concursuri precum „Cangurul”, „Micul matematician”, „Piciul” etc. pot oferi cea mai bună sursă de motivație, determinând elevii să studieze în profunzime și să obțină rezultate mai bune la școală.

Același efect îl pot avea concursurile organizate la nivelul clasei sau al școlii. Dacă sunt organizate într-o manieră plăcută, vor stimula spiritul de competitivitate, oferindu-i copilului prilejul de a se integra în diferite grupuri pentru a duce la bun sfârșit munca, precum și ocazia de a asimila mult mai ușor cunoștințele.

3. Excursiile și drumețiile

Acest tip de activități ajută la dezvoltarea intelectuală și fizică a copiilor, la educarea lor cetățenească și patriotică. Excursia îl reconfortează pe copil, îi prilejuiește însușirea unei experiențe sociale importante, dar și îmbogățirea orizontului cultural-științific.

Excursia este o formă de activitate cu caracter atractiv și mobilizator. Este o modalitate deosebită de educație completă deoarece permite o abordare interdisciplinară a cunoștințelor.

Cunoștințele de limba și literatura română sunt valorificate prin recitarea unor poezii, povestirea unor întâmplări, citire, răsfoirea unor pliante, scrierea impresiilor, alegerea unor cărți sau reviste.

Cunoștințele de matematică sunt utilizate pentru calcularea distanțelor, duratei de desfășurare a unei activități, măsurarea sau aproximarea mărimilor.

Informațiile din cadrul orelor de istorie sunt folosite de către elevi pentru a citi inscripții, pentru a vizita muzee, expoziții, monumente și locuri istorice, iar cele din cadrul orelor de geografie sunt utilizate pentru a analiza forme de relief, clima, fauna, flora, localități.

Orele de educație civică au de asemenea un aport în cadrul excursiilor, ajutând elevii să lege noi prietenii, să studieze grupurile, să identifice trăsături morale, să aplice norme de politețe în societate.

În realizarea unei excursii școlare e nevoie de un plan de lucru cu abordare interdisciplinară, de prelucrarea normelor de deplasare în grup, a cerințelor igienico-sanitare, a regulilor de comportare civilizată.

Excursia este o activitate cu o formă de educație complexă, prin multitudinea de aspecte ale vieții (istorice, sociale, geografice, civice, culturale) pe care le înglobează.

O excursie în natură îi ajută pe elevi să înțeleagă legătura dintre cunoștințele dobândite la diferitele discipline de studiu și lumea din afara școlii, le oferă posibilitatea de a se implica activ în propriul proces de educație, îi pune în contact cu comunitatea și le creează posibilitatea de a-și susține în mod public opiniile.

Elevii au posibilitatea de a se simți în ipostaza de mici cercetători ai realității, se simt responsabilizați, înțeleg semnificația unor norme. Dezvoltându-și gustul pentru descoperirea adevărilor și legilor naturii din jurul lor învață cum să iubească și să respecte natura în ansamblul ei.

Lucrările realizate pe baza materialelor culese, compunerile, desenele, portofoliile, oferă posibilitatea unei evaluări temeinice.

4. Vizitele

Vizitele programate la muzee, monumente și locuri istorice, case memoriale, unități economice constituie un mijloc de a prețui valorile culturale, folclorice, istorice și economice ale țării. Ele oferă elevilor prilejul de a observa obiectele și fenomenele în starea lor naturală, procesul de producție în desfășurarea sa, operele de artă originale, momentele legate de trecutul istoric local, de viața și activitatea unor personalități de seamă, relațiile dintre oameni și rezultatele concrete ale muncii lor. Toate acestea stimulează activitatea de învățare, întregesc și desăvârșesc ceea ce elevii acumulează în cadrul lecțiilor.

Vizitele parcurg aceleași etape ca și excursiile și se pot desfășura cu scopul studierii unei teme, în timpul activității sau în faza recapitulării și evaluării acesteia.

Pentru ca vizitele să-și atingă obiectivele, trebuie să fie bine organizate și să se desfășoare în condiții confortabile de deplasare; să fie din timp anunțate, pentru ca personalul locului vizat să nu fie luat prin surprindere și să fie cooperant; să se stabilească clar obiectivele vizitei (de informare, de documentare, de orientare școlară și profesională); să se discute învățămintele, impresiile; să se includă rezultatele cunoașterii în experiența personală a elevilor.

Un rol important îl au vizitele la bibliotecă. În actualul context educațional, cea mai mare parte a elevilor nu mai citește suficient de mult din cauza informațiilor pe care le obțin mult mai ușor prin intermediul mass-media sau computerului. Lectura este cea care îl ajută să își dezvolte vocabularul, să își îmbogățească cunoștințele și să își formeze o cultură literară și comunicatională de bază.

5. Vizionările

Vizionarea în grup de filme, spectacole de teatru sau circ specifice vârstei lor, poate constitui o sursă de informații, dar în același timp și un punct de plecare în realizarea de către elevi a unor activități interesante. Copilul face astfel cunoștință cu lumea artei, învață să o descifreze și să o îndrăgească.

Aceste activități vor pune elevul în rol de spectator și vor reprezenta pentru el o sursă de impresii puternice: stimularea afectivității copilului și cultivarea dragostei pentru artă (cărți, teatru, muzică).

6. Alte activități

Alte activități pot fi alese de către copii, participând la ele în timpul liber. De obicei, acestea sunt alese ca pasiune personală sau chiar cu scopul de a își aprofunda cunoștințele dintr-un anumit domeniu. Aceste activități realizează completarea unor aspecte educative și orientează copiii spre unele domenii de activitate: sport, muzică, poezie, pictură etc.

Concluzii

Activitățile extrașcolare sunt atractive la orice vârstă. Ele stârnesc interes, produc bucurie, facilitează acumularea de cunoștințe. Copiilor li se dezvoltă spiritul practic, fiecare dintre ei având posibilitatea să se afirme conform naturii sale.

Activitățile extracurriculare mai sus enumerate și analizate sunt apreciate atât de către copii, cât și de cadrele didactice în măsura în care :

- valorifică și dezvoltă interesele și aptitudinile copiilor;
- organizează într-o manieră plăcută și relaxantă timpul liber al copiilor, contribuind la optimizarea procesului de învățământ ;
- formele de organizare sunt din cele mai ingenioase, cu caracter recreativ ;
- copiii au teren liber pentru a-și manifesta în voie spiritul de inițiativă;
- participarea este liber consimțită, necodificată, constituind un suport puternic pentru o activitate susținută;

- au un efect pozitiv pentru munca desfășurată în grup;
- sunt caracterizate de optimism și umor;
- creează un sentiment de siguranță și încredere tuturor participanților;
- urmăresc lărgirea și adâncirea influențelor exercitate în procesul de învățământ;
- contribuie la dezvoltarea armonioasă a copiilor.

În concluzie, putem spune că activitatea extracurriculară este o componentă educațională valoroasă și eficientă căreia orice cadru didactic trebuie să îi acorde atenție, adoptând o atitudine creatoare atât în modul de realizare a activității, cât și în relațiile cu elevii, asigurând astfel o atmosferă relaxantă care să permită stimularea creativă a elevilor.

Gândirea creativă și învățarea din proprie inițiativă trebuie încurajate prin laudă. Trebuie promovat modul variat de abordare a problemelor de manipulare a obiectelor și a ideilor. Elevii trebuie să fie îndrumați să dobândească: o gândire independentă, nedeterminată de grup, toleranță față de ideile noi, capacitatea de a descoperi probleme noi și de a găsi modul de rezolvare a lor și posibilitatea de a critica constructiv. Înainte de toate, este însă important ca profesorul însuși să fie creativ, pentru că numai așa poate să aducă în atenția elevilor săi tipuri de activități extrașcolare care să le stârnească interesul, curiozitatea, imaginația și dorința de a participa necondiționat la desfășurarea acestora.

Bibliografie

- * Cernea, Maria, Contribuția activităților extracurriculare la optimizarea procesului de învățământ, în “Învățământul primar” nr. 1 / 2000, Ed. Discipol, București;
- * Crăciunescu, Nedelea, Forme de activități extracurriculare desfășurate cu elevii ciclului primar, în „Învățământul primar” nr. 2, 3 / 2000, Ed. Discipol, București;
- * Decun, Livia, Contribuția activităților extracurriculare la optimizarea procesului de învățământ, în „Învățământul Primar” nr. 4, 1998;
- * Ionescu, M., Chiș, V., Mijloace de învățământ și integrarea acestora în activitățile de instruire și autoinstruire, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2001
- * Lespezeanu, M., Tradițional și modern în învățământul preșcolar, Editura S.C. Omfal, București, 2007;
- * Vlăsceanu, Gheorghe, coord., Neculau, Adrian, Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Studiu de impact, Editura Polirom, 2002.

Proiect Activități nonformale - Terapii alternative pentru elevii cu deficiențe de vedere

**Profesor Iftode Liliana,
Profesor Doru Gabriela, Liceul Special "Moldova", Târgu Frumos**

Liceul Special „Moldova” din Târgu Frumos, județul Iași, derulează în perioada mai-iulie 2021 proiectul „Terapii alternative pentru elevii cu deficiențe de vedere” finanțat prin Programul Start ONG.

Start ONG este un program lansat de Kaufland România și implementat de Asociația Act for Tomorrow. Domeniile vizate sunt: educație, sănătate, mediu, social și cultură. Valoarea totală a programului este 500.000 euro. Programul Start ONG este cel mai simplificat instrument de finanțare comunitară destinat ONG-urilor tinere, instituțiilor non-administrative și grupurilor informale/de inițiativă.

Proiectul coordonat de profesorii Pristavu Margareta, Doru Gabriela și Iftode Liliana își propune implicarea elevilor cu deficiențe de vedere în cadrul unor activități de educație non-formală, cu scopul de a dezvolta abilități cognitive, fizice, de relaționare și de comunicare. În cadrul celor 10 săptămâni de proiect se vor organiza trei ateliere de Meloterapie, trei ateliere de Educație non-formală folosind metodele Cafenea Publică, Teatru Forum, Cazino și un atelier de învățare prin joc de rol EduLarp, la care vor participa 45 de elevi cu deficiențe senzoriale de vedere, îndrumați de 6 profesori care se vor implica în realizarea acestor ateliere de învățare.

Prin intermediul activităților creative și atractive, se abordează teme precum discriminarea, reziliența, educația financiară. Vom organiza și câteva ateliere de meloterapie, benefice pentru sănătatea fizică și psihică a beneficiarilor noștri. Durata unui atelier de învățare nonformală, va fi de 90 de minute, iar numărul maxim de participanți în cadrul unui atelier va fi de 10 elevi.

Cele trei ateliere de meloterapie au la bază metoda TOTEM, metodă care îmbină metafora, povestea cu instrumentele de percuție, concepte ale teatrului de improvizație și storytelling (arta povestirii). Având posibilitatea de a participa la atelierele fondatorului metodei TOTEM, muzicoterapeutul Jean-Baptiste Odoșteanu, am descoperit un model interactiv de lucru în domenii precum musicoterapie, oferind sesiuni terapeutice individuale sau în cadrul unui grup ceea ce ne-a determinat să realizăm și noi asemenea activități. Materialele achiziționate specifice acestor ateliere au fost instrumentele de percuție și tobele djembe.

O altă activitate nonformală care a fost prevăzută în cadrul proiectului este Cafeneaua Publică. Aceasta este o metodă de învățare nonformală care presupune crearea unui mediu asemănător unei cafenele, cu mese la care se dezbate diverse aspecte ale subiectului vizat. Atmosfera relaxată creată în cadrul unei cafenele stimulează gândirea liberă și creatoare, implicarea în dialog a tuturor participanților, chiar și a celor care sunt mai introverți. Beneficiarii cafenelei sunt așezați la mese de câte 3-4 persoane, la fiecare masă dezbătându-se un aspect al problemei în discuție, în compania unui ceai sau răcoritoare. Fiecare masă are un elev reprezentant, „gazda” mesei, care notează ideile pe fața de masă, respectiv pe coala de flipchart. După o primă discuție de 20-25 de minute, participanții se mută la alte mese, unde vor dezbate subiectele meselor respective, în timp ce gazdele rămân la mesele inițiale pe toată durata cafenelei. Gazda are rolul de a introduce noii veniți în conversație. Numărul de runde, depinde de

mărimea grupului și de cât de implicați sunt elevii, dar încercăm să ne încadrăm în 90-120 de minute.

Atelierele vor continua cu activitatea Teatru Forum, care este de asemenea o activitate nonformală, care este o formă de teatru ce dă posibilitatea la interacțiune și dezbateri, un instrument de intervenție socială care creează o nouă modalitate de expresie și de interacțiune cu publicul.

Piesa de teatru se petrece astfel încât un grup de oameni schimbă idei și opinii, caută împreună soluții sau modele de acțiune potrivite cu situația în care sunt implicați. Teatru Forum se oprește asupra momentelor cu care oamenii se întâlnesc zilnic și cărora nu le dau atenție din obișnuință. Spre deosebire de viața însă, teatrul dă posibilitatea celor care participă la el să observe finalul din afară, să urmărească, la fel ca martorul ascuns după perdea, situația tragică și să înțeleagă unde pot duce ignoranța, nepăsarea, etichetarea sau discriminarea.

Astfel, la finalul primei reprezentatii, el ar putea spune: „STOP! Nu mi-a plăcut ce s-a întâmplat aici! Dacă s-ar fi intervenit mai devreme nu s-ar fi ajuns în situația asta! Dacă am putea întoarce timpul...”

În cadrul activității nonformale, Cazino, elevii desfășoară într-un spațiu special amenajat asemănător celui ca la cazino, având o ținută corespunzătoare, jocuri de masă specifice persoanelor deficiente de vedere: tactil 4, domino tactil, revisio, monopoly, folosind bani din hârtie.

Activitatea Edularp, cu tema siguranța pe internet este un joc de improvizație, în care participanții primesc un rol și îl interpretează liber, fără replici scrise. Povestea se naște din interacțiunile și deciziile jucătorilor și are în spate un scop educativ. Se aseamănă și cu jocurile copilăriei („de-a pirații”, „de-a detectivii” etc.), dar și cu teatrul de improvizație.

Oferă jucătorilor șansa de a explora alte laturi ale personalității lor, de a fi altcineva într-o lume diferită de cea reală, de a descoperi „cum ar fi dacă...”, de a reflecta la „ce aș face în situația respectivă.”

Pe toată durata jocului, participanții comunică, negociază, iau decizii, gestionează conflicte, lucrează în echipă, se gândesc strategic la cum să-și atingă obiectivele, se pot afirma ca lideri în cadrul jocului, toate acestea dezvoltându-le abilități pe care le vor aplica în viața de zi de zi.

Metoda este gândită pentru a fi aplicată față în față, într-un spațiu de joc, dar se poate adapta și pentru organizarea ei în mediul online ca EduLARP digital.

Achizițiile realizate au fost materiale promoționale, materiale educative și materiale de igienă.

Activitățile se desfășoară respectând măsurile de distanțare, igienizare și prevenție, cu utilizarea măștilor de protecție.

Proiectul ”Terapii Alternative pentru elevii cu deficiențe de vedere” a fost un succes până în acest moment, elevii au abordat cu interes și curiozitate temele propuse în cadrul atelierelor și au participat activ pe toată durata sesiunilor nonformale.

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate



<https://www.facebook.com/terapiialternativepentrueleviicudeficientedevedere>

Rolul firmei de exercițiu în dezvoltarea spiritului antreprenorial al elevilor

**PROFESOR IONESCU MARIA
COLEGIUL ECONOMIC RM. VÂLCEA**

Firma de exercițiu, metoda practică de înregistrare a cunoștințelor de la diverse discipline determină dobândirea de abilități antreprenoriale, perfecționarea comportamentelor profesionale și totodată identificarea potențialului propriu al elevilor. Instruirea în firma de exercițiu oferă elevului competențe în ceea ce înseamnă comportamentul profesional, respectiv: “Să știe ce să facă și să știe cum să facă.” “Firma de exercițiu” reprezintă un model al unei întreprinderi reale, fiind o metodă de abordare practică a integrării conținuturilor, metodă concepută pentru formarea aptitudinilor personale și comportamentelor aplicabile în toate domeniile economice, pornind de la funcțiile de bază și până la cele de conducere din întreprindere.

Instruirea în firma de exercițiu determină o probare practică și o probare a cunoștințelor deja dobândite, fiind astfel continuarea firească și necesară a instruirii de bază. În firma de exercițiu se realizează sinergia interdisciplinarității conținuturilor de la diverse discipline: economie, contabilitate, marketing, corespondență comercială, limbi străine, informatică, drept și legislație etc. În firmele de exercițiu elevii se comportă ca șefi sau agenți responsabili și își educă și formează spiritul de întreprinzător.

În firma de exercițiu sunt exersate tranzacțiile economice existente în firmele reale, fiecare firmă de exercițiu fiind structurată în conformitate cu situația din practică, în departamente: resurse umane, secretariat, marketing, desfacere, financiar - contabil, etc.

Firma de exercițiu, complexă ca metodă, motivată ca efecte, este o provocare atractivă atât pentru elevi cât și pentru profesori. Pentru profesori, actul educațional pentru liceele cu filiera tehnologică, profil servicii, presupune fixarea unor direcții fundamentale cum ar fi: centrarea pe elev a procesului predării, mutarea accentului de pe predare pe învățare, învățarea direcționată spre cunoștințe, competențe și deprinderi certe pentru piața muncii.

Strategiile și abordările didactice trebuie să vizeze faptul că viața nu este împărțită pe discipline și să pună în practică principiul interdisciplinarității. Aceasta implică disponibilitatea cadrelor didactice, care predau discipline tehnologice, pentru comunicare și muncă în echipă cu scopul evidențierii acelor cunoștințe ce pot fi utilizate ca interdisciplinare.

Abordarea sistematică a învățării trebuie să dezvolte capacități noi la elevi, posibilitatea de a opera în mod original cu toate cunoștințele, integrându-le într-un sistem de comunicații. Pentru a

realiza astfel de lecții se impune o deplină înțelegere „*A ieși din granițele propriei tale discipline implică o sinteză*” – J. Piaget, (*Dimensiunile interdisciplinare ale psihologiei*).

Învățământul preuniversitar profesional și tehnic are un rol cheie în procesul de dezvoltare economică și socială, prin modul în care răspunde provocărilor unei societăți bazate pe cunoaștere.

Aplicarea la clasă a acestei metode noi de învățare are impact asupra activității elevilor, cât și a agenților economici. Scopul principal al firmelor de exercițiu este orientarea către activitățile practice, întreprinse în unitățile de învățământ.

„Firma de exercițiu” – ca metodă didactică se caracterizează prin două aspecte definitorii:

- unul virtual prin faptul că, în cadrul firmelor de exercițiu nu există bani sau bunuri;
- unul real se respecta uzanțele comerciale, fluxul informațional, documentele și circuitul acestora precum într-o firmă propriu zisă.

Firma de exercițiu reprezintă o simulare a unei firme reale în cadrul școlilor cu profil servicii, este înființată de către elevi și coordonată de cadrele didactice.

Centrala ROCT vine în ajutorul elevilor și cadrelor didactice, punând la dispoziția lor informații cu privire la modul de înființare a unei firme de exercițiu, modul în care se pot desfășura tranzacții, date ale târgurilor naționale, informații despre proiectele în desfășurare sau care vor fi inițiate și toate documentele necesare activității.

Un prim demers în constituirea firmei de exercițiu este reprezentat de ideea de afaceri, care trebuie să fie atractivă, de impact și cu rezultate deosebite, pentru ca firma să se poată impune pe piață, respectiv să fie funcțională și profitabilă.

Referitor la *avantajele folosirii firmei de exercițiu*, este important să înțelegem că nu doar elevii care participă la aceste activități beneficiază de avantaje, ci și agenții comerciali care îi sprijină.

Firma de exercițiu, metoda practică de înregistrare a cunoștințelor de la diverse discipline determină dobândirea de abilități antreprenoriale, perfecționarea comportamentelor profesionale și totodată identificarea potențialului propriu al elevilor. Instruirea în firma de exercițiu oferă elevului competențe în ceea ce înseamnă comportamentul profesional, respectiv: "Să știe ce să facă și să știe cum să facă."

"Firma de exercițiu" reprezintă un model al unei întreprinderi reale, fiind o metodă de abordare practică a integrării conținuturilor, metodă concepută pentru formarea aptitudinilor personale și comportamentelor aplicabile în toate domeniile economice, pornind de la funcțiile de bază și până la cele de conducere din întreprindere.

Firma de exercițiu permite elevilor să pună în aplicare noțiunile teoretice pe care le au învățat la clasă, dar și obișnuirea acestora cu asumarea responsabilității pentru acțiunile sau deciziile pe care le iau în legătură cu firma de exercițiu. Învăță să rezolve probleme ce apar pe parcursul activității, în firmă.

Deja devenită o tradiție, metoda de predare „Firma de exercițiu” constituie un exemplu de bune practici pentru învățământul profesional și tehnic

Firma de exercițiu, complexă ca metodă, motivată ca efecte, e o provocare atractivă atât pentru elevi cât și pentru profesori.

Firmele de exercițiu coordonate de prof. IONESCU MARIA în anul școlar 2020-2021 sunt:

1. FE COCOȘUL DE HUREZ SRL

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate



Produse de calitate din ceramică lucrate!

2. FE LEGO FRUCT SRL



Oaza sănătății tale

și elevii clasei a XII-a B

3. FE ANTARTIC DRINKS SA

4.



Oferim calitate într-un strop de puritate!

5. FE CARGOVIL SRL



și elevii clasei a XI-a A

BIBLIOGRAFIE

1. Anghel Laurențiu, Dan Petrescu *Business to business marketing* Editura Uranus, București, 2002;
2. Bălan Carmen *Logistica factor integrator și sursă de competitivitate* Editura ASE București, 2004;
3. Butler David *Planificarea afacerii. Ghid de start* Editura All, București, 2006;
4. Dumitrașcu Vadim *Managementul resurselor umane* Editura Economică, București, 2001;
5. Ștefănescu Mihaela *Ghidul firmei de exercițiu, cea mai bună practică* Editura didactică și pedagogică, București, 2012;

ACTIVITĂȚILE CULTURALE—MODALITĂȚI EFICIENTE ÎN FORMAREA COMPETENȚELOR DE COMUNICARE ALE ELEVILOR CU CES

**Profesor: Lazăr Viorica
Școala Gimnazială Făcăeni, Ialomița**

„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”)

Integrarea copiilor cu dizabilități implică un amplu și complex proces instructiv - educativ, recuperativ - compensatoriu, în care un loc important îl dețin activitățile culturale. Întâlnim pretutindeni oameni cu deficiențe. Perceperea lor socială nu este întotdeauna constantă, ea variază de la societate la societate, furnizând semnificații diferite, în funcție de cultura și valorile promovate.

În acest context, integrarea copiilor cu dizabilități desemnează pe de o parte adaptarea la circumstanțele vieții sociale contemporane, iar pe de altă parte acceptarea lor de către societate. Unul dintre punctele acestei accepțiuni este aceea de cunoaștere la nivel social a capacităților și aptitudinilor pe care copilul deficient le poate dezvolta. Pe lângă activitățile specifice procesului educațional, activitățile culturale au o însemnătate deosebită atunci când în conținutul lor accentul se pune pe educativ-formativ. Dat fiind faptul că obiect și subiect al educației este copilul cu dizabilități, activitățile culturale trebuie să aibă un pronunțat caracter recuperator-compensator.

Importanța activităților culturale rezidă și din necesitatea unor metode complementare de educație a copiilor cu nevoi educative speciale. Desigur, nu trebuie omis faptul că datorită dizabilității copilului, cadrul didactic organizează și desfășoară aceste activități ținând cont de particularitățile psihice și de vârstă ale copiilor. Activitatea terapeutică de nuanță culturală contribuie la socializarea mai ușoară a copilului prin caracterul ei practic-aplicativ. Prin intermediul acestora se intensifică exerciții empatice între membrii grupului, colaborare și comunicare.

Spiritul de echipă și de ajutor este relevant în cadrul activităților culturale prezentate la scenă deschisă. Prin intermediul activităților culturale se dezvoltă libera exprimare, capacitatea de furnizare a mijloacelor de comunicare non-verbală, interacțiuni sociale, cunoașterea celuilalt, creșterea încrederii în sine, abilitatea socială de a conduce și a fi condus, concentrarea, creativitatea.

Comunicarea joacă un rol esențial în cadrul vieții sociale, deoarece reprezintă una din formele fundamentale ale interacțiunii omului cu cei din jur. Aceasta, reprezentând una din

trebuințele spirituale esențiale ale oamenilor este indispensabilă desfășurării eficiente a oricărei acțiuni, fără ea viața socială fiind fadă, lipsită de sens, practic imposibilă.

Activitățile culturale contribuie la valorificarea potențialului artistic al elevilor și implicit la formarea unor abilități și competențe comunicaționale menite a contribui la inserția socială a acestora. În acest sens, activitățile culturale organizate cu elevii de la centrul nostru școlar au demonstrat că: elevii cu dizabilități pot participa la diferite activități culturale, spectacole, concursuri obținând rezultate notabile; elevii cu dizabilități participă ca indivizi valizi la realizarea activităților culturale din comunitate; se facilitează inserția socială propriu-zisă, deziderat urmărit de întregul proces de învățământ special.

Respectând principiile didacticii moderne și implicit ale educației incluzive, prin inițierea, organizarea și facilitarea participării elevilor la activități culturale, unitatea noastră școlară promovează interactivitatea, eliberarea energiilor pozitive a copilului cu dizabilități, formarea unor competențe comunicaționale de nivel superior. O educație benefică și eficientă, adaptată cerințelor unui învățământ democratic este aceea care se construiește în strategii de respectare a diferențelor interindividuale, promovarea egalității drepturilor și oportunităților educaționale, sociale, culturale a tuturor membrilor societății, evitarea marginalizării sociale a talentelor și stimularea dezvoltării durabilă a ființei umane în context social.

Bibliografie:

- 1) Gherguț, A., *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație*, Editura Polirom, Iași, 2006
- 2) Popovici, D. *Învățământul integrat sau incluziv*, Editura Corint, București, 1998

ROLUL DIGITALIZĂRII ÎN PREDAREA ORELOR DE LIMBI MODERNE LA ELEVII CU CES

**Prof. Mărgineanu Simona Venera
– Colegiul Național Pedagogic “Ștefan Velovan”, Craiova**

Rolul educației poate fi considerat acela de a umple un spațiu gol cu ceva ce poate ajuta elevul să se dezvolte armonios, să se integreze în societate și să devină membru activ și productiv. Dar poate acest rol să fie îndeplinit fără parteneriatul școală – familie, dascăl – elev? Care este rolul dascălului în educația tinerilor și mai ales în cazul copiilor cu cerințe educaționale speciale?

În zilele noastre se spune că nu putem supraviețui fără tehnologie, aceasta devenind a doua natură umană. Tehnologia a reușit să ne facă viața mai ușoară, să ne aducă pe toți împreună, să trăim într-un sat global, interacționând unii cu alții, cunoscându-ne semenii, făcându-ne cunoscuți, scăpând de inhibiții și, mai mult de cât oricând, reușind să comunicăm, să ne dezvoltăm această abilitate vitală dezvoltării personale, dar și dezvoltării unei societăți care știe să dea glas propriilor gânduri și simțiri, unei societăți care nu mai este subjugată, neputincioasă, o societate care a îmbrățișat cunoașterea și este deschisă la nou, oricând gata să învețe și să împărtășească din propriile experiențe.

Educația a fost întotdeauna un subiect de mare însemnătate care a generat debateri aprinse cu susținători ai educației pornind din sânul familiei, dar pe de altă parte alții considerând că oricât de rea ar fi educația primită în familie, școala are un rol decisiv. Se crede că educația din familie poate fi schimbată în bine atât timp cât copilul este expus la exemple pozitive în școală, atât timp cât școala se implică în educația elevilor nu numai științific ci și moral, dând exemple pozitive, vrednice de urmat, deoarece, cu cât ești mai înconjurat de persoane care te respectă și merită respect, cu atât mai mult și mai repede, inconștient, începi să copiezi pe cei din jur. Și cine ar fi un exemplu mai bun de urmat decât dascălii plini de căldură și dornici să împărtășească din vastele lor cunoștințe?

Elevii cu CES sunt tot timpul reticenți când trebuie să învețe ceva ce pare a fi greu de stăpânit. Ei doresc lucrurile care li se par cunoscute, care le oferă încredere în ei, care îi ajută să fie în compania celor pe care îi apreciază. Ei simt nevoia să comunice dar își doresc să folosească limbajul pe care îl cunosc. Ei au nevoia permanentă de a comunica și coopera.

Întâlnim peste tot în jurul nostru oameni cu deficiențe. Ei sunt percepuți diferit, perceperea lor socială nefiind întotdeauna constantă, ea variază de la societate la societate, furnizând semnificații diferite, în funcție de cultura și de valorile promovate. Mulți oameni au reticențe față de persoanele cu deficiențe, deoarece au o concepție greșită despre ele. Trebuie însă să înțelegem că sunt niște oameni la fel ca ceilalți, fiind produsul unic al eredității lor și al mediului.

Copiii cu Cerințe educative speciale (CES) sunt copii ale căror nevoi (cerințe) speciale sunt educaționale și derivă, în principal, din deficiențe mintale, fizice, senzoriale, de limbaj, socio-afective și de comportament ori asociate, indiferent de severitatea acestora. Lor li se adaugă și unii copii ocrotiți în instituții rezidențiale, copii/elevi din învățământul obișnuit care prezintă tulburări/dificultăți de învățare și/sau adaptare școlară.

Incluziunea reprezintă procesul de educare a copiilor cu sau fără cerințe educative speciale în același spațiu și în aceleași condiții, având drept scop final participarea deplină a tuturor copiilor la activitățile școlare și extrașcolare. Atunci când vorbim despre educația incluzivă ne referim la faptul că fiecare copil, indiferent de situația socială, religie, de capacitățile sale atât fizice cât și mintale are dreptul de a învăța în școala din comunitate alături de semenii săi.

Elevii cu CES sunt întotdeauna reticenți și speriați de studiul unei limbi străine. Faptul că nu au capacitatea să înțeleagă lucruri de bază ale limbii române sau nu posedă anumite abilități îi sperie. Cea mai bună abordare a acestora în cadrul orelor de engleză este jocul de rol sau cu obiecte concrete din mediul înconjurător, listeningul, flashcard-urile, desenele, poeziile pe diferite teme, cântecele vesele și variate. Faptul că engleza este o limbă muzicală ajută foarte mult. Copiii sunt fascinați de muzică și învață mult mai repede, reproduc fidel și sunt motivați. Unii chiar ajung la performanțe mult mai mari decât elevii normali.

În anumite momente aceștia colaborează greu cu clasa, refuză să scrie, nu urmează instrucțiunile, sunt total absenți, dar jocul și cântecul îi captează întotdeauna și îi aduc pe făgașul cel bun, făcându-i fericiți și activi.

Procesele de învățare, în loc de a produce doar reproducerea cunoașterii de dragul cunoașterii, trebuie să favorizeze integrarea atitudinilor, competențelor și cunoștințelor în structuri operaționale și să ducă la posibilitatea aplicării creative a acestora în rezolvarea de probleme de natură intelectuală sau practică. Integrarea atitudinilor, competențelor și cunoștințelor în structuri personale operaționale trebuie să țină seama de contextul învățării, respectiv de vârsta, de mediul învățării, de instrumente și mijloace. Elevii cu CES au nevoie de atenție, de lecții și sarcini adaptate după particularitățile fiecăruia.

Pentru reducerea handicapului vor fi realizate activități din ce în ce mai complexe în funcție de nivel de vârstă, individualizate sau în grup, cu respectarea particularităților individuale. Această muncă necesită o bună cunoaștere a copiilor, pentru a putea găsi mai ușor modalitățile în vederea recuperării sale.

Activitățile trebuie organizate într-un ansamblu unitar, în măsura în care diferitele domenii de la cele generale, de coordonare dinamică, organizare spatio-temporală, educația senzorială, sunt strâns legate, implicate. Ele sunt inseparabile și trebuie să formeze un tot în lecție așa cum sunt în realitatea exterioară. Ca punct de plecare în activitatea terapeutică, folosim grafismul, desenul, exercițiile perceptive, activitățile manuale. Trebuie să se elimine factorii de anxietate, să se stabilească progresiv încrederea în posibilitățile de a executa corect exercițiile, evitându-se total eșecurile.

Pentru ca educația online să funcționeze și să fie eficientă e nevoie de noi metode de a preda. Trecerea de la lecțiile predate în școli cu creta și buretele, la cele bazate exclusiv pe videoconferințe a adus cu sine multe provocări atât pentru profesori, deoarece aceștia au trebuit să facă un efort și mai mare pentru a capta atenția elevilor, cât și pentru elevi deoarece atenția lor a fost mult mai mică fiind acasă.

Învățarea are loc atunci când informațiile pe care le primești într-un mod sau altul devin cunoștință. Pentru a învăța ceva nou e nevoie ca acea informație să aibă o semnificație sau să aibă o conexiune emoțională. Oare e posibil ca învățatul să fie eficient chiar și prin intermediul educației online? Poate predarea online folosi instrumente care ajută să fie cât mai eficientă?

Întrebarea pe care probabil fiecare profesor și-o pune acum este următoarea: Cum să fac ca lecțiile online să fie mai atractive și să stârnească interesul elevilor cărora le predau pentru ca aceștia să rețină informațiile prezentate?

Deoarece timpul este crucial în predarea online e nevoie ca lecțiile să fie structurate într-un mod diferit față de cele din clasă. Acestea trebuie să fie mai scurte, însemnând maxim 20 de minute în care să prezinți informațiile noi legate de subiectul predat, iar timpul rămas ar trebui dedicat activităților care să-i ajute pe elevi să asimileze mai ușor informațiile prezentate anterior.

Elevii au nevoie să se simtă apreciați deoarece lipsa colegilor și a interacțiunii fizice cu aceștia poate fi un factor enorm de dezinteres pentru ei. Unii dintre aceștia se gândesc că și dacă lipsesc de la o anumită lecție nimeni nu le va simți lipsa sau va observa că lipsesc. Cea mai bună metodă pentru a rezolva această problemă este ca profesorii să îi facă pe elevi să se simtă apreciați. Pentru a face acest lucru există câteva sugestii precum: să înveți numele fiecărui elev și să îl folosești cât mai des în timpul lecțiilor deoarece îi va face să se simtă importanți să încerci să incluzi în unele lecții unde este posibil materiale legate de interesele elevilor, să oferi feedback în mod regulat elevilor și să încerci ca prin ceea ce spui sau faci, aceștia să se simtă încurajați și să fie motivați de pozitivitatea ta.

Este adevărat că predarea folosind tehnologia necesită mult timp de acomodare și multă răbdare, este o provocare care trebuie luată cu pași mici. Atât timp cât suntem deschiși la provocările lumii moderne, le acceptăm și le integrăm în stilul nostru de viață, le vom folosi și la clasă, a doua noastră casă, cu condiția să avem echipamentul necesar, conexiune la internet și bună-voință. Cum ultimul prerequisite este evident pentru un dascăl bun, rămâne de văzut dacă celelalte vor fi în sala de clasă, așa cum ne dorim pentru a satisface interesele și nevoile generațiilor pe care le formăm pentru o eră digitală.

Bibliografie

1. Magdas I., *Didactica informaticii, de la teorie la practică*, Editura Clusium, 2007
2. <http://www.acsoare.com/category/educatie>
3. <http://iteach.ro>

Jocul didactic și rolul acestuia în dezvoltarea armonioasă a elevului cu CES

Prof. Alexandra-Georgiana Mihai

Prof. Nicoleta Crăciun

Colegiul Național Pedagogic „Spiru Haret” Buzău

În activitatea de fiecare zi a copilului, jocul ocoocupă, evident, locul preferat. Jucându-se, el își satisface nevoia de activitate, de a acționa cu obiecte reale sau imaginare, de a se transpune în diferite roluri și situații care îl apropie de realitatea înconjurătoare. „Copilul râde: înțelepciunea și iubirea mea e jocul!”- L. Blaga. Pentru copil, aproape orice activitate este joc: jocul este munca, este binele, este datoria, este idealul vieții. Folosirea jocului didactic în procesul de învățământ oocface ca elevul să învețe cu plăcere, să devină interesat de activitatea care se desfășoară; face ca cei timizi să devină mai volubili, mai activi, mai curajoși, să capete mai multă încredere în capacitatea lor, mai multă siguranță și tenacitate în răspunsuri. Prin jocurile didactice introduse în diferite momente ale lecției, se realizează o învățare activă, acordând un rol dinamic intuiției și imaginației. Rolul educatorului este nu de a preda cunoștințele osau de a prezenta de-a gata soluțiile, ci de a provoca anumite situații, probleme, elevii găsind calea cea mai bună și mai ușoară spre rezolvare. Copiii ar trebui lăsați să-și confrunte părerile, să învețe din propriile greșeli, dând curs liber imaginației și fanteziei fiecăruia.

Fără a exagera, consider că cea mai bună investiție pe care trebuie să o facă factorii sociali este investiția în domeniul creativității și a creației, în direcția odepistării acesteia, precum și a susținerii unor programe de antrenament, de dezvoltare și valorificare a inventivității, imaginației și creativității. Jocul este domeniul principal în care se manifestă și se exersează imaginația, climatul psihologic cel mai favorabil al copilului școlar pentru a se forma armonios. Prin joc copilul, fie el si cu afecțiuni diferite, ne dăruiește tot ce are el mai bun, atât ca forțe fizice, cât și ca valori morale. El contribuie la formarea personalității copilului și creează o ambianță de cooperare. Jocul este un mijloc foarte important de dezvoltare psihică multilaterală a copilului din toate categoriile de vârstă, devenind pe parcurs o formă de activitate tot mai complexă. Datorită schimbărilor care se produc în psihicul copilului, jocul prezintă o serie de particularități caracteristice.

Jocul este cea mai sigură cale de acces la sufletul copilului, ocupând o poziție privilegiată la orice vârsă. Îmbinând armonios blândețea cu exigența, am căutat ca, prin tot ceea ce fac să trezesc dorința copilului de a deveni el însuși creator de frumuseți. Pornind de la premisa că jocul mobilizează personalitatea copilului, am găsit în acesta un excelent mijloc de a fructifica, stimula și consolida imaginația debordantă a elevului. Orice acțiune umană are la un moment dat nevoie de o apreciere a calității și, de multe ori, aceasta vine din gradul de originalitate al produsului individual. În contextul unei modernizări de ansamblu al învățământului se pune problema

dezvoltării creativității în procesul instructiv-educativ. Astfel, apare tot mai des ideea înlăturării barierelor care stau în calea formării unui comportament creativ la elevi, încă din clasele primare și chiar din grădiniță.

Metodologia didactică modernă are în vedere aceste aspecte, însă din păcate nu este utilizată întotdeauna pe motive de cantonare în metodele tradiționale de instrucție și educație sau din cauza neajunsurilor la nivel de resurse materiale. Din punct de vedere al imaginației, o vârstă școlară gimnazială oferă un teren fertil, ceea ce îi dă posibilitatea copilului să domine orice timp și spațiu. Imaginația reproductivă, de exemplu, îi permite școlarului să înțeleagă timpul istoric, raportul dintre evenimente și fenomene. Purtat pe aripile imaginației reproductivă, copilul poate călători în trecut, pentru a reconstrui fapte și evenimente petrecute demult. Incursiunile de acest gen sunt, adeseori populate și cu elemente fantastice, fabulatorii, care evocă nu numai ofragilitatea experienței sale de viață, ci și capacitatea de a evada din cotidian. Toate aceste „calități” ale vârstei îi permit copilului să trăiască prezentul cu o mare intensitate emoțională, iar noi, ca dascăli trebuie să clădim pe acest fundament marile lui creații, de mai târziu.

Cred că nu este suficient să vorbim doar despre creativitate și formarea acesteia, ci și să acționăm, ca dascăli, în direcția unei mai bune gestionări a resurselor personale și a experienței pe care pedagogia o oferă în direcția atingerii scopurilor și obiectivelor scontate. Învățând creativ, devenim creativi. Ne ajută să fim creativi, năzuința spre necunoscut, spre rezolvarea enigmelor, încercarea de a afla ce se întâmplă dincolo de aparențe. Integrarea organică a jocului în structura de învățare a școlarilor este de natură să contribuie la realizarea unor importante obiective ale formării personalității copilului. Școlarul trebuie să simtă că este acceptat așa cum este, că se dorește întâlnirea cu el, că vine la școală să desfășoare o activitate ce-i solicită efort în cooperare cu ceilalți copii, cu profesorul, într-o atmosferă de bucurie și nu numai să reproducă, în o competiții cu ceilalți ceea ce a învățat. Elevul de liceu are nevoie, de asemenea, de credibilitate și de afirmare, de încredere în forțele sale, poate chiar și de joc în cele mai multe dintre cazuri.

Considerarea jocului didactic ca metodă de stimulare și dezvoltare a creativității se argumentează prin capacitățile de antrenare în joc a factorilor intelectuali și non intelectuali evidențiați în cercetările de până acum. Jocurile didactice cuprind sarcini didactice care contribuie la modificarea creatoare a deprinderilor și cunoștințelor achiziționate la realizarea transferurilor între acestea, la dobândirea prin mijloace proprii de noi cunoștințe. Ele angajează întreaga personalitate a copilului constituind adevărate mijloace de evidențiere a capacităților creatoare, dar și metode de stimulare a potențialului creativ al copilului, referindu-se la creativitatea de tip școlar, manifestată de elev în procesul de învățământ, dar care pregătește și anticipează creațiile pe diferite coordonate. A se juca și a învăța sunt activități care se îmbină perfect. Principiul aplicat în jocurile educative și didactice este acela al transferului de energie. Un interes care nu poate exercita încă decât o acțiune minimă sau nulă asupra comportamentului copilului este înlocuit cu un onteres imediat și puternic.

Ideea folosirii jocului în activitățile educative nu este nouă. Și Platon în Republica recomanda: “Faceți în așa fel încât copiii să se instruiască jucându-se. Veți avea prilejul de a cunoaște înclinațiile fiecăruia.” Jocurile didactice în majoritatea lor au ca element dinamic

întrecerea între grupe de elevi sau chiar între elevii întregului colectiv, făcându-se apel nu numai la cunoștințele lor, dar și la spiritul de disciplină, ordine, coeziune, în vederea obținerii victoriei. Întrecerea prilejuiește copiilor emoții, bucurii, satisfacții. Astfel, el constituie o eficientă metodă didactică de stimulare și dezvoltare a motivației superioare din partea elevului, exprimată prin interesul său nemijlocit față de sarcinile ce le are de îndeplinit sau plăcerea de a cunoaște satisfacțiile pe care le are în urma eforturilor depuse în rezolvare. În procesul de cultivare a limbajului de specialitate este necesar să se folosească exerciții speciale pentru dezvoltarea creativității verbale la elevi.

Jocurile „Galaxia cuvintelor”, „Găsește cuvântul potrivit” au ca obiective stimularea creativității școlarilor cu probleme educative speciale prin aprofundarea sensului și semnificațiilor unor cuvinte, care denumesc obiecte sau acțiuni în raporturi de omonimie, integrarea lor în contexte adecvate. Rolul profesorului pe parcursul jocului didactic constă în: menținerea atmosferei de joc, evitarea momentelor de monotonie, stimularea inițiativei și inventivității copiilor, urmărirea comportamentului copiilor, antrenarea lor în joc. Creativitatea, ca formațiune complexă de personalitate, se formează și exersează cu metode cât mai adecvate structurii sale, metode care să acționeze pe tot parcursul școlarității elevului, iar din acest punct de vedere, jocurile didactice satisfac cerințele la nivelul tuturor claselor. Inclusiv elevii din clasele liceale, au nevoie de astfel de stimulente, de joc.

Voi prezenta în continuare câteva exemple de jocuri didactice care vizează dezvoltarea creativității elevilor cu probleme educative speciale și nu numai:

A) “Ștafeta povestirii”- dintr-un coș în care sunt amestecate diferite bilețele fiecare elev va extrage un cartonaș pe care se află scris un număr. Cel care are numărul 1 începe să creeze o povestire pe care o va întrerupe după câteva fraze, ultimul cuvânt fiind “și”, “atunci” sau “când”. Povestirea este continuată de elevul care are numărul 2 și așa mai departe. Toți copiii din clasă au ocazia să creeze, să-și imagineze continuarea acțiunii, punându-și astfel în valoare potențialul creator. Se poate sugera copiilor să orienteze povestirea spre o anumită latură: comică sau tristă, fantastică sau realistă etc. La final, pot reprezenta prin desen sau culoare o scenă a poveștii. Astfel și copiii cu CES sunt invitați și provocați să participe la activitate.

B) Jocurile de combinare – sunt deosebit de distractive și de eficiente pentru dezvoltarea independenței și originalității gândirii elevilor. De exemplu, combinarea unui personaj dintr-o lectură cu un alt personaj dintr-o altă lectură, combinarea mai multor povești într-una singură, combinarea unor cuvinte pentru a obține o poveste, combinarea unor propoziții aparent fără nici o legătură în așa fel încât să formeze un text etc. Urmează, bineînțeles, o reprezentare grafică, unde copiii cu CES își pot exprima liber ideile și trăirile.

C) “Ghicește urmarea” – constă în audierea unei povești care este întreruptă la un moment dat de clinchetul unui clopoțel. Copiii trebuie să-și imagineze întâmplările, continuând povestea. Acest joc, pe lângă faptul că dezvoltă imaginația elevilor, activează și gândirea acestora, îi oferă suferință și mobilitate, dezvoltă atenția și perspicacitatea. De asemenea este eficient în formarea deprinderilor elevilor cu CES, de a asculta.

D) Jocul cuvintelor magice– este un joc care îi pune pe elevi în diferite situații de a descoperi și a crea propriile adevăruri. Cuvintele magice provoacă gândirea critică, interesul pentru rezolvarea problemelor, imaginația, cinstea și oresponsabilitatea, elemente ce trebuie să devină esența educației pentru elevii ocnoștri. Aceștia vor fi așezați în cerc sau în semicerc, jos, sau pe scaune. În centru se află o cutie cu cartonașe, pe fiecare cartonaș fiind scris un cuvânt: hărnicie, ajutor, respect, credință cetc. Elevul ia din cutie ocâte un cartonaș, îl citește, se gândește câteva momente, apoi începe să discute despre sensul cuvântului, despre ceea ce îi sugerează. Cuvintele scrise pe cartonașe pot avea legătură cu subiectul plastic pe care urmeaza să-l reprezinte elevii. Este oun joc care stimulează gândirea, creativitatea verbală, răspunzând și nevoii elevului de a-și exterioriza observațiile, gândurile, sentimentele în mod liber, fără complexe sau teama de a greși, anulându-se timiditatea. Pot crea o poveste în jurul aceluși cuvânt, urmând ca mai apoi sa realizeze o lucrare plastică, ce va conține și cuvântul scris pe cartonaș.

E) Interviu cu un personaj– este un joc deosebit ode agreat de elevi. Un elev este reporterul, iar altul este un personaj dintr-o povestire. Se poartă o discuție imaginară, în ocare se combină elemente din poveste cu elemente din realitate.

F) “Steaua enigmelor”– în mijlocul unei stele se află scris titlul unui capitol sau al unei unități de învățare. În vârful fiecărui colț de stea sunt scrise, cu o culoare, modalitățile de realizare și obiectivele unității de învățare. Cu altă culoare sunt scrise sarcini, întrebări pentru fiecare problemă pusă în discuție. Elevii formează cinci grupe, fiecare grupă alegându-și un colț de stea, cu sarcina care i se potrivește și la care cred că vor putea răspunde cât mai elaborat sau cât mai ooriginal.

G) „Tabloul clasei” – elevii sunt scoși la tablă, unul câte unul și încep să reprezinte fiecare câte un element, apoi următorul elev continuă desenul adăugându-i elemente noi, până vor obține la final, o lucrare colectivă, unde fiecare elev și-a pus amprenta.

Manifestând creativitate, profesorul va determina avântul libertății și creativității copiilor, va realiza echilibru între preocupările pentru formarea gândirii logice, raționale, flexibile, fluide, creatoare, depășind înțelegerea îngustă, eronată, potrivit căreia libertatea de manifestare și creație a copiilor se dezvoltă spontan. Aplicând cu pricepere jocul didactic, învățătorul trebuie să poată valorifica unele din bogatele resurse formativ-educative ale oacestuia în angajarea personalității copilului de a desfășura o activitate ce solicită efort susținut, dar într-o atmosferă de voie bună, de cooperare, de înțelegere. Jocurile didactice sunt antrenante pentru toți elevii și acționează favorabil și la elevii cu rezultate slabe la învățătură, ccrescându-le performanțele și căpătând încredere în capacitățile lor, siguranță și promptitudine în răspunsuri, deblocând astfel potențialul creator al acestora.

Prin joc, funcțiile senzorio-motorii și verbale se activează și se dezvoltă. Se apreciază chiar și jocul îndeplinind în viața copilului același rol ca și munca în viața adultului. Este suficient să amintim concentrarea copilului pusă în joc, ca și o gravitatea cu care el urmărește niște reguli sau lupta în care se angajează pentru a câștiga, pentru a înțelege că în viața copilului jocul este un fapt esențial. Un copil sănătos cu organismul în creștere, nu poate să nu se joace. În

acest sens A. I. Macarenko afirma: „Jocul are în oviața copilului o importanță tot așa de mare ca și activitatea, munca sau serviciul la adult”.

Acționând sub formă de joc didactic, asupra obiectelor din jur, copilul cu cerințe educative speciale și nu numai, cunoaște treptat, mediul ambiant, își satisface nevoia de mișcare, curiozitatea și dobândește încredere în propriile sale forțe, învățând să cunoască și să-și apropie lumea și viața. Mănuind obiectele în diferite chipuri copilul cunoaște însușiri ale acestora precum: formă, mărime, culoare, grosime etc .

Bibliografie:

Albu, Gabriel, O psihologie a educației, Editura Institutul European, Iași, 2005;

Carcea, M. I., Cantemir, L., Bazele creației tehnice. Psihologia creativității, Centrul de multiplicare a U.T.”Gh. Asachi” Iași, 1998;

Cerghit, Ioan, Perfecționarea lecției în școală, EDP, București, 1995;

Lazăr, Silviu, Strategii, metode și tehnici, Editura Karta-Graphic, Ploiești, 2012

ROLUL ACTIVITĂȚILOR EXTRACURRICULARE ASUPRA EVOLUȚIEI PSIHOCOMPORTAMENTALE A ELEVILOR CU CES

Prof. Nela Miron

**Școala Gimnazială „Sfânta Maria” Botoșani
Grădinița „Licurici” Botoșani-structură**

Rolul activităților extracurriculare constă în faptul că prin ele se poate realiza mai ușor socializarea copiilor cu CES. 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. Activitățile extrașcolare și extracurriculare ocupă un loc aparte în viața școlară a elevilor cu CES. Ele vizează implicarea unui număr cât mai mare de elevi în diverse activități organizate atât în școală cât și în afara ei. Prin natura lor, activitățile extracurriculare vin să completeze foarte bine latura educativă a elevilor. Aceste parteneriate sprijină dezvoltarea unei atitudini pozitive, autonome, care să armonizeze relațiile cu sine și cu ceilalți, cu mediul înconjurător. Relația de prietenie nu este numai o posibilitate, ci și o necesitate. Prin intermediul acestor proiecte, copiii au posibilitatea de a-și lărgi cercul de cunoștințe prin cunoașterea altui mod de viață, a altor persoane, atât normale cât și cu dizabilități, a altor spații geografice. Aceste oportunități ajută la integrarea lor socială, dezvoltarea personalității, formarea capacității de a comunica și cu alte categorii de tineri.

Proiectele educative derulate în cadrul parteneriatelor cu diverse instituții au ca scop implicarea, comunicarea, sprijinul reciproc, prietenia, încrederea, dăruirea.

Rolul activităților extracurriculare constă în faptul că prin ele se poate realiza nu numai dezvoltarea capacităților creatoare, dar și socializarea copiilor cu CES. În funcție de specificul lor, aceste activități dezvoltă la copii priceperi, deprinderi, 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 organizate împreună cu copiii cu CES au conținut cultural, artistic, științific, creativ. 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. 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. 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.

Exemple:

1. Activitatea extracurriculară „Plimbarea imaginară prin farmecul ploii” Scopul activității: Aprofundarea cunoștințelor copiilor cu CES pentru tot ce e frumos. Forma de organizare: excursie imaginară. La activitatea dată copiii cu cerințe educaționale speciale vor crea diverse mesaje, utilizând mijloace artistice; vor compune scrisori, întrebări, povești, dialoguri; vor manifesta interes pentru operele literare citite. De asemenea vor fi utilizate strategii didactice: conversația, exercițiul, jocul didactic, expunerea, fișe cu sarcini creative, desene cu ploi de toamnă.

2. Activitatea extracurriculară „Ultima frunză de toamnă” Scopul activității: Determinarea priceperii de a pătrunde, a înțelege conținutul poeziilor; determinarea aptitudinilor creatoare în domeniul artei și anume a picturii și literaturii. Forma de organizare: serată. În cadrul acestei activități copiii cu cerințe educaționale speciale (CES) vor ilustra verbal tablouri prezentate în poezii, vor manifesta aptitudini creatoare pentru tot ce e frumos.

3. Activitatea extracurriculară „Călătorie în lumea tablourilor” Scopul activității: Dezvoltarea interesului față de pictură și a capacităților creatoare. Forma de organizare: activitatea artistico-plastică. La activitatea dată copiii cu CES vor discuta despre munca pictorilor; vor înțelege noțiunile de „portret”, „peisaj”, „natura statică”; vor crea diferite tipuri de tablouri.

4. Activitatea extracurriculară „Povestea firului de iarbă” Scopul activității: Determinarea priceperii de a înțelege conținutul textului. Forma de organizare: jocul creativ. În cadrul acestei activități copiii vor pătrunde în conținutul textului citit; vor obține prin amestec culoarea verde. „Povestea firului de iarbă” „Ce întuneric este aici, în locul în care ne-am născut!” - își ziceau triste semințele de iarbă... „și ce frig este peste tot!” Căutară să se încălzească cât mai bine, apropiindu-se una de cealaltă, iar după un timp adormiră. Se trezi o picătură, două, trei... mii de picături căldute de apă. Se simțeau parcă mai bine. Începuseră să se umfle și... din inimile lor își făcură apariția câte un căpușor ascuțit care creștea și tot creștea... Dar deodată se opriră. Unul dintre căpușoarele ascuțite zise către celelalte: - „Ce urâte suntem! Nu vedeți ce culoare albicioasă avem?” - „Nu avem nimic deosebit...” - „Nu putem ieși deasupra pământului. Copiii nu ne vor iubi. Mai bine rămânem sub pământ!” Nourașul albastru de ploaie, aflând de supărarea firișoarelor de iarbă, îl rugă pe Soare: - „Mărite Soare, le-am auzit pe firele de iarbă cum plâng sub pământ că le este rușine să iasă la suprafață, deoarece nu au nici o culoare...!” - „Te rog, Soare, dă-le un pic din culoarea ta galbenă, din căldura ta, iar eu le voi da lacrimile mele albastre de bucurie, ca să aibă și ele o culoare și să fie fericite!” - „Cu drag le voi da, nouaș! zise Soarele. De abia aștept să văd ce culoare vor avea!” Peste puțin timp firele de iarbă simțiră căldura Soarelui și mângâierea picăturilor de apă din nouaș. Cu puterea aceasta reușiră să iasă la suprafață și, ce să vezi? Toate firele de iarbă aveau acum o culoare deosebită, foarte frumoasă, ce i-a încântat pe copiii care tocmai ieșeau din școală pentru a se juca afară. - „Ce verzi și frumoase sunt firele de iarbă!”, spuseră ei aproape în cor. Să le mângâiem, ca astfel să crească mari și să adăpostească printre ele mii de flori, fluturi și albine.”

5. Activitatea extracurriculară „Texte după ilustrații” Forma de organizare: concurs. Copiii vor alcătui oral diverse texte. Pentru aceasta, li se vor da următoarele sugestii:

- Priviți atent fiecare dintre ilustrație de mai jos.
- Luați seama la anotimpul reliefat și descrieți-l în expresii frumoase.
- Gândiți-vă la ordinea acțiunilor sugerate de ilustrație, la relația dintre faptele prezentate.
- Acordați un titlu adecvat textului vostru.

În concluzie în dezvoltarea personalității copiilor cu CES un rol important îl au activitățile extracurriculare, care implică în mod direct copiii prin personalitatea lor și nu prin

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

produsul realizat de aceștia, necesitatea fiind de a modifica destul de mult modul de gândire; evitarea criticii în astfel de activități; încurajarea copiilor și realizarea un feed-back pozitiv.

Bibliografie:

1. Cara, Angela, Niculcea, Tatiana. Educația moral-spirituală pentru clasele I-IV;
2. Carasel, A; Lazăr,V(2008) -„Psihopedagogia activităților extracurriculare”-Editura Arves;
3. Cristea S.,„Pedagogie generală. Managementul educației”, Editura Didactică și pedagogică, București, 1996;
4. Cucoș C.,„Pedagogie” Editura Polirom, București, 2002;
5. Nicula A., „Psihologia socială a câmpului educațional”, Editura Polirom, Iași 1998.

Importanța activităților extrașcolare în dezvoltarea inteligenței emoționale a elevilor

**Profesor Moroșan Elena Mihaela
CSEI " Sf Andrei "Gura Humorului
Județul Suceava**

Educația poate fi întâlnită în trei mari forme:educație formală, informală și nonformală.

Activitățile extrașcolare pot fi incluse în cadrul educației nonformale. Acest tip de activitate include totalitatea acțiunilor și influențelor educative structurate, organizate și instituționalizate, dar desfășurate în afara sistemului de învățământ. Una dintre caracteristicile reprezentative ale educației nonformaleși implicit a activităților extrașcolare este faptul că aceste activități au un caracter facultativ sau opțional, elevii fiind implicați în organizarea și desfășurarea acestor activități perișcolare, însă nu sunt evaluați pentru a primi o notă, oferindu-li-se doar feedback constructiv. Aceste activități surprind activitățile bazate pe interese și posibilitățile elevilor, valorificându-se aptitudinile acestora, axându-se atât pe activități perișcolare, precum excursii, drumeții, vizite la muzeu, cercuri științifice, cât și pe activitățile parașcolare bazate pe perfecționare într-un anumit domeniu, activități de reciclare, activități de ecologizare sau de sprijinire a naturii prin plantare.

Educația nonformală include o serie de avantaje, dar și de dezavantaje. Dintre avantaje:se remarcă flexibilitatea spațiului instructiv-educativ, oferind o mai mare libertate de acțiune și cunoaștere decât spațiul școlar, susține și facilitează munca în echipă;este centrată pe procesul de învățare nu pe cel de predare, solicitând în mod diferențiat participanții; dispune de un curriculum la alegere, flexibil și variat; propune participanților activități diverse și atractive, în funcție de interesele acestora, de aptitudinile speciale și de aspirațiile lor; contribuie la largirea și îmbogățirea culturii generale și de specialitate a participanților, oferind activități de completare a studiilor; asigură o rapidă actualizare a informațiilor din diferite domenii fiind interesată să mențină interesul publicului larg, oferind alternative flexibile tuturor categoriilor de vârstă și pregătirii profesionale, punând accentul pe aplicabilitatea imediata a cunoștințelor și nu memorarea lor; antrenează noile tehnologii comunicaționale, ținând cont de progresul societății; răspunde cerințelor și necesităților educației permanente.

Desfășurarea activităților extrașcolare într-un mediu extern 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 și parteneriatul între elevii participanți, deplasarea într-o altă locație, interacțiunea cu oameni sau grupuri de oameni impun un anumit grad al dezvoltării inteligenței emoționale.În consecință dezvoltarea emoțională a elevilor este decisivă pentru succesul lor în viață și nu doar pentru rezultatele școlare.

Inteligența emoțională este cel mai 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 persoane. Cele două aspecte principale ale inteligenței emoționale sunt înțelegerea propriei persoane, a aspirațiilor și a comportamentului propriu și înțelegerea altor persoane și a sentimentelor lor. Oamenii de știință consideră că formarea inteligenței emoționale este într-o mare măsură tributară unor

obișnuințe/automatisme învățate, având ca bază modele emoționale în familie sau mediul școlar. Sensibilitatea naturală, inteligența emoțională, cât și inteligența generală sau tradițională au un caracter adaptativ, asigurând supraviețuirea persoanei.

În cadrul inteligenței emoționale sunt incluse următoarele capacități grupate în cinci domenii:

1. Conștiința de sine a propriilor emoții: introspecția, observarea și recunoașterea unui sentiment în funcție de modul în care ia naștere;
2. Stăpânirea emoțiilor: conștientizarea elementelor care stau în spatele sentimentelor, aflarea unor metode de a face față temerilor, mâniei, anxietății și supărărilor;
3. Motivarea interioară: canalizarea emoțiilor și sentimentelor pentru atingerea unui scop, însoțită de controlul emoțional, care presupune capacitatea de a reprima impulsurile și de a amâna obținerea gratificațiilor, recompenselor;
4. Empatia: capacitatea de a manifesta sensibilitate și grijă față de sentimentele altora, persoana fiind în stare să aprecieze diferențele dintre oameni;
5. Stabilirea și dirijarea relațiilor umane: se referă la componența și aptitudinile sociale, persoana fiind în stare să cunoască, să analizeze și să controleze emoțiile altora.

Această etapizare clară a domeniilor și subdomeniilor este necesară pentru a vedea cu exactitate ce arii sunt activate atunci când un elev desfășoară activități extracurriculare. Luând ca exemplu o activitate de parteneriat între elevi din ciclul gimnazial, o activitate ar putea fi cea intitulată: "Jocurile copilăriei!" și care ar putea avea întâlniri lunare în diferite locații: parc, luncă, muzeu, mall, grădina zoologică, diferite spații amenajate pentru joacă, sală de stimulare senzorială sau de relaxare. Întâlnirile ar putea avea la bază teme diverse care să dezvolte diferite subdomenii ale inteligenței emoționale precum: "Cum interacționez cu ceilalți?"-subdomeniul relațiilor interpersonale, "Care sunt emoțiile mele?"- subdomeniul conștiinței emoționale de sine, "Să găsim indicii!"- subdomeniul soluționării problemelor, " Autocontrolul emoțional și fizic în situațiile de criză"- subdomeniul controlării impulsurilor, " Ce este starea de bine și când ne simțim bine?"- domeniul stării generale, "Să cunoaștem mediul înconjurător!"- subdomeniul flexibilității, "Când sunt puternic și când mă simt slab?"- subdomeniul respectului de sine, "Și eu am fost cândva așa!"- subdomeniul empatiei și exemplele pot continua.

Deși este determinată genetic și are o puternică bază în funcționarea neurobiologică a creierului, dezvoltarea inteligenței emoționale poate fi influențată de factorii de mediu din copilăria mică, odată cu dezvoltarea limbajului și a abilităților de socializare ale copilului. Predispoziția genetică este "cultivată" prin modul în care adulții din preajma copilului știu să stimuleze adecvat dezvoltarea competențelor emoționale, de comunicare și de socializare ale copilului.

Educația bazată pe inteligența emoțională pornește de la faptul că totalitatea acțiunilor noastre ne permite să creăm un echilibru mai sănătos în relațiile cu copiii prin accentuarea importanței sentimentelor și prin controlul emoțiilor. Inteligența emoțională ține de conștientizarea propriilor emoții, stăpânirea acestor emoții (prin controlarea cauzelor generatoare), motivația interioară de a evolua, dublată de inițiativă, optimism și dăruire, empatie (capacitatea de a înțelege emoțiile și sentimentele altora) și, nu în ultimul rând, de aptitudinile sociale, adică de capacitatea de a stabili relații pozitive, de a coopera și colabora cu ceilalți, de a rezolva conflicte, de a capta atenția. Capacitatea de a recunoaște și de a face față emoțiilor duce la performanțe mai mari la școală și în relațiile interumane.

De fiecare dată când elevul face o alegere greșită, cadrul didactic sau părintele poate transforma acest lucru într-o ocazie de a învăța dintr-o experiență. Important este păstrarea unei atmosfere calme în discuție, pentru că nimeni nu poate învăța când simte tensiune. Există o serie

de întrebări ce pot fi adaptate diverselor contexte și prin care copilul poate fi ajutat să mediteze la alegerile pe care le-a făcut și în ce fel se reflectă aceste alegeri asupra lui. Exemplele de astfel de situații variază de la una în care copilul îi fură jucăria unui prieten la cea în care adolescentul consumă alcool împreună cu prietenii la o anumită petrecere. Întrebările pot fi adaptate în funcție de context și de locul în care se desfășoară discuția, precum și de faptul că discuția poate fi individuală sau sub forma unei dezbateri în grup. Întrebările recomandate în astfel de situații pot fi de genul: Cum te-ai simțit? Ce ți-ai dorit de fapt? Ce ai făcut ca să obții? A funcționat? Ai obținut ceea ce ți-ai dorit? Cealaltă persoană a obținut ceea ce ți-a dorit? Cum crezi că s-a simțit? Ai face la fel data viitoare sau ai încerca ceva diferit? Ce crezi că ai putea încerca? Ce s-ar întâmpla atunci? și exemplele pot continua.

În același timp este foarte important ca de fiecare dată copilul să își exprime propria nevoie în loc să judece sau să atace pe altcineva. Enunțurile care conțin cuvântul „eu”, de tipul „eu simt”, „eu cred”, „eu vreau” sunt absolut necesare pentru dezvoltarea inteligenței emoționale. Copilul învață să le folosească mai bine dacă are exemple concrete, practice, așa încât este recomandat ca aceste formulări să fie folosite atât de părinți acasă, dar și de profesori în interacțiunile cu elevii. În loc să îi spui „Pune-ți pantofii că întârziem!” este mai indicat să spunem „Sunt îngrijorat pentru că vreau să ajungem la timp și văd că nu ești gata... Te rog, pune-ți pantofii!” sau „Pe astăzi ai patru că nu ai învățat!”, este mai indicat să spunem: „Din diferite motive pe care eu nu le știu, tu nu ai învățat pe astăzi, iar eu trebuie să te notez, din păcate, cu nota patru. Dar eu știu că tu ești un elev bun și poți mai mult, iar data viitoare vei pregăti foarte bune lecția și vei lua o notă bună.”

Dezvoltarea inteligenței emoționale joacă un rol important în dezvoltarea copiilor, iar a fi inteligent emoțional este un proces dinamic ce presupune înțelegerea, învățarea, ascultarea și comunicarea atât la nivel mintal, cât și la nivel acțional. (Kuman, 2013, p63-64).

Un rol deosebit în dezvoltarea inteligenței emoționale îl au și excursiile școlare ca forme ale activității practic-aplicative. Acestea fac parte din activitatea didactică extracurriculară și sunt, alături de vizite, drumeții și expediții școlare, o activitate turistică, în același timp. Excursiile contribuie la dezvoltarea simțului de observație și de orientare al elevilor, la lărgirea orizontului lor geografic, iar ca metodă de învățământ asigură însușirea cunoștințelor, prin perceperea directă a obiectivelor și fenomenelor realizând calea dialectică a cunoașterii. Excursiile oferă elevilor posibilitatea să observe, să cerceteze și să cunoască în mod direct o mare varietate de aspecte din natură, de ordin biologic sau geografic, mediul natural și factorii de mediu, să înțeleagă mai clar legătura dintre organism și mediu, să colecționeze un bogat material didactic necesar pentru desfășurarea lucrărilor de laborator, dar și mai important oferă elevilor posibilitatea să interacționeze între ei.

Excursiile sunt un prilej de cunoaștere al elevilor. În acest cadru, copilul sau adolescentul se simte mai puțin încorsetat de anumite norme specifice școlii sau familiei. De aceea, în excursii întâlnim mai multă voie bună și o stare de relaxare, care permite manifestarea personalității sub o formă mult mai variată. Comportamentul este o latură a individului care apare pregnant în evidență cu prilejul excursiilor. Acum se cultivă relațiile de grup, se dezvoltă spiritul de prietenie, de disciplină, se sudează legăturile dintre elevi și nu de puține ori, aceste legături se transformă în prietenii durabile. Excursia este o chintesență a muncii educative. Ea unește în chipul cel mai fascinant toate laturile educației. Ea pătrunde cu toate acele gânduri nespuse sau neîndeplinite în alte activități. Interdisciplinaritatea pe care o favorizează excursia este mult mai eficientă și mai permisivă decât cea pe care o realizăm în mod obișnuit într-o oră de curs

În cadrul psihologiei sănătății s-a vorbit despre efectul benefic al emoțiilor asupra bunei funcționări a organismului, făcându-se referire îndeosebi la emoțiile negative: furie, ostilitate, depresie, frică și anxietate, înregistrându-se efecte precum: slăbirea sistemului imunitar, creșterea riscului de boli cardiace și producerea în exces a cortizonului (Davidson, 2013, pag 162). În consecință, putem afirma că activitățile extrașcolare sunt benefice copiilor, îndeosebi copiilor 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 de învățare, copii cu deficit de atenție și tulburări de comportament sau dificultăți de învățare. Astfel participând la aceste activități, elevii vor putea identifica și conștientiza mai ușor emoțiile lor, dar și pe ale celorlalți elevi, vor putea gestiona mai ușor o situație conflictuală, vor găsi mai ușor soluții benefice în cazul unor probleme dificile, le va crește gradul de empatie și îi vor înțelege mai bine pe cei din jur și vor ajunge să relaționeze mai eficient cu ceilalți.

În concluzie, prin exemplele oferite și prin studiile prezentate se poate afirma că activitățile extrașcolare contribuie la dezvoltarea inteligenței emoționale a elevilor.

Bibliografie

- Bar-On, R. & Parker, J. (2011), *Manual de inteligență emoțională*, Editura Curtea Veche, București
- Cozma, T., (1988), *Școala și educațiile paralele*, Iași, Universitatea Alexandru cel Bun
- Davidson, Richard și Begley, Sharon, (2013), *Creierul și Inteligența emoțională*, Editura Litera, București
- Shutler, Claudia, (2000), *Emotion Count: Scaffolding Children's Representations of Themselves and their Feelings to Develop Emotional Intelligence*, The Teacher Education & Dissemination of Information, Toronto, Canada
- Stan, L., (2014), *Pedagogia preșcolarității și școlarității mici*, Editura Polirom.

DESPRE TULBURĂRILE DE ÎNVĂȚARE

Profesor: Nița Ana-Maria
Grădinița cu P.P. „Sfânta Ana”, Craiova

„Cea mai mare bucurie a părinților este aceea de a-și vedea odraslele sănătoase cu vorbirea și scrierea frumos curgătoare și limpezi ca cristalul” afirma marele nostru povestitor , ION CREANGĂ.

Nu de puține ori, cauza unor tristeți grave și a unor dureri chinuitoare o constituie anumite tulburări, cele care fac ca cei ce sunt marcați de ele să nu se poată înțelege așa cum trebuie cu semenii lor.

Tulburările specifice de învățare (TSI) reprezintă un concept-umbrelă pentru o largă varietate de dificultăți de învățare a cititului, scrisului, calculului și raționamentului matematic.

Este important de menționat că tulburările specifice de învățare **coexistă frecvent cu alte tulburări de neurodezvoltare** (ex: ADHD), **tulburări afective** (ex: anxietate, fobie școlară), **afecțiuni medicale diverse** (ex: epilepsie), **deficiențe senzoriale** etc, însă nu sunt o consecință a acestora, ci o afecțiune separată, de sine stătătoare.

Când un copil are rezultate scăzute la școală, profesorii și părinții se îngrijorează. De cele mai multe ori, aceștia presupun că motivația copilului pentru învățare este scăzută sau că nu are abilitățile intelectuale necesare pentru a face față.

Nu de puține ori, însă, rezultatele slabe sunt datorate unei tulburări specifice de învățare (TSI). Copilul poate avea dificultăți de citire (numite dislexie), de scriere (disgrafie) sau de calcul matematic (discalculie).

Dacă observați, spre exemplu, că nu poate să citească la fel de corect și în același ritm cu colegii lui, e posibil să fie vorba de dislexie și e recomandată contactarea logopedului școlii sau a unui logoped privat.

Alte semne care pot prezice aceste tulburări specifice de învățare (TSI) pot fi în mai multe arii de dezvoltare. La vorbire putem include întârzierea în dezvoltarea vorbirii, vocabular sărac, capacitate de exprimare deficitară, dificultăți în găsirea cuvintelor, dificultate în înțelegerea vorbirii. În ceea ce privește mișcarea, poate fi observată dezvoltarea slabă a mișcărilor ample, a simțului echilibrului, a mișcărilor fine, a dexterității manuale, dezvoltarea slabă a coordonării. Mai pot fi prezente dificultatea orientării în spațiu, dificultatea orientării în timp și un simț al ritmului slab dezvoltat, probleme cu atenția și cu memoria.

Atenție totuși a nu se confundă semnele tulburărilor specifice de învățare cu un nivel de inteligență (IQ) scăzut.

Copiii cu TSI prezintă un IQ normal, dar diferă ca mod de gândire și învățare.

Prin urmare trebuie să ignorăm sintagmele precum “nu-i place școală” sau “o să-și revină de unul singur după o vreme”.

Un alt indicator important pentru a face diferența între cele două este că un copil ce prezintă TSI nu va avea probleme în învățarea regulilor, informațiilor și comportamentelor noi dacă acestea nu necesită scrisul, cititul sau calculele.

Astfel, sunt prezente 3 tipuri de TSI, fiecare având simptome specifice pe care le voi prezenta pe scurt:

Dislexia (tulburarea de citire), manifestată prin:

- Greșeli de citire (confundă literele, omite sau adaugă literele, silabele, cuvintele, inversează silabele sau cuvintele scurte, citește cuvintele istorsionate, incomplete, eronate, repetă silabele din cuvânt);
- Lipsa capacității de a distinge între litere (“m” și “n” sau “b” și “p”) sau între grupuri de litere (“che” și “ghe”);
- Pronunția greșită a cuvintelor (încurcarea literelor sau eliminarea unor litere din cuvânt pentru a forma unul nou, mai ușor);
- Dificultăți la înțelegerea și mai apoi povestirea unui text.

Disgrafia (tulburarea de scriere) se manifestă prin:

- Scrisul format din propoziții scurte și sărace în exprimare;
- Scriere dezordonată și cu multe greșeli gramaticale cât și la nivelul literelor (încurcă litere și chiar silabe, omite litere);
- Depășirea rândului (scris prea mic sau prea mare) rezultată din incapacitatea de a reda corect literele și numerele în scris.

Discalculia (tulburarea de calcul) are următoarele manifestări:

- Dificultăți în învățarea numerelor și în scrierea lor;
- Dificultăți în folosirea semnelor matematice și operarea cu numere (reține greu semnele matematice și le încurcă între ele);
- Greșeli de calcul și socotitul cu greu în minte;
- Dificultăți în înțelegerea conceptului de valoare și modul de ordonare a numerelor (dificultate în a ordona crescător sau descrescător).

Pentru a ajuta copiii ce suferă de TSI, ca părinți sau învățători putem aplica mai multe metode. Una din ele ar fi asigurarea unui mediu calm și liniștit pentru învățare.

Astfel, trebuie să îi amenajăm copilului un loc de învățat lipsit de distrageri precum TV, calculator, telefon sau jucării și cu cât mai puțin zgomot pentru ca el să se poată concentra.

Pentru a-l ajuta să înțeleagă și să citească textele mai ușor atunci când învață trebuie să ne asigurăm că îi oferim copilului destul timp pentru a studia textele.

Astfel, un prim pas ar fi citirea de mai multe ori a textului pentru a-l ajuta să înțeleagă conținutul.

Pentru adâncirea informației putem să îl rugăm să ne povestească ce a reținut, fie chiar și o idee generală. Totuși, trebuie să avem grijă că informațiile să nu fie într-o cantitate mare, deodată. Activitățile realizate împreună cu el trebuie să fie scurte și să avem mai multe planuri prin care să parcurgem etapa de studiu, pentru a descoperi prin ce metodă aceștia reușesc să învețe mai ușor și să o aplicăm cât mai des pentru a-i ajuta să greșească cât mai rar.

În același timp, pauzele și motivarea atunci când învață sunt foarte importante.

Tulburările specifice de învățare pot fi destul de greu de depistat și este nevoie de multă răbdare și muncă pentru a putea să îndreptăm copii ce necesită ajutor spre o cale cât mai ușoară de a învața.

BIBLIOGRAFIE :

1. Carroll, J., Limbaj și gândire, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1979;
2. Jurcău, E., Jurcău, N., Cum vorbesc copiii noștri, Editura Dacia, Cluj –Napoca, 1989;
3. Hesselman, M., Probleme de pedagogie contemporană, Biblioteca Centrală Pedagogică, București, 1979.

“ANTI-BULLYING CAMPAIGN - ERAMUS+”

Coordonator profesor Popa Alina Mirela
Liceul Tehnologic de Industrie Alimentară „George Emil Palade”, Satu Mare

Valorile educației au fost întotdeauna și pretutindeni bazate pe principii solide de comunicare, socializare, împărtășire, gândire critică, analize și găsirea soluțiilor. Pentru a atinge aceste valori este important să ne adaptăm situațiilor actuale din școlile românești cu atenție sporită pe comportamentele elevilor privind cauzele abandonului școlar. Un mediu neprietenos în ambientul de zi cu zi sau problemele familiale îi determină să părăsească de timpuriu școala.

Proiectul **Etwinning „Anti-Bullying Campaign”-2020** este proiectul-suport pentru **Erasmus+ 2019-1-DE03-KA229-060178_2** cu același titlu, al școlii noastre în parteneriat cu Germania - coordonator, Turcia și Italia.

Scopul proiectului este formarea unei atitudini morale sănătoase și îmbinarea dezvoltării mai multor competențe absolut necesare unui tânăr în formare pe băncile școlii precum competențele secolului XXI, atitudini morale, cetățenești dar mai ales creșterea stimei de sine și încrederea în forțele proprii și prevenirea abandonului școlar.

În cadrul proiectului sunt incluși și elevi cu deficiențe de învățare, CES, integrați în învățământul de masă. Scopul este de a face adaptarea acestor elevi în societate și în viitor, mult mai facilă și mai interesată. Integrarea acestora în mediul celorlalți participanți facilitează totodată și acceptarea lor de către societate, ca fiind un lucru firesc, mai ales într-o comunitate în care prejudecățile adesea primează.

Incluziunea elevilor cu deficiențe de învățare, CES, dizabilități reprezintă o obligație legală, o datorie morală a societății dar mai ales a noastră, a dascălilor. Toți copii au dreptul la o educație de calitate și servicii în comunitate, alături de toți ceilalți copii, într-un cadru colectiv, educațional normal. Astfel, educația într-un mediu sănătos și plăcut este un garant și pentru prevenirea abandonului școlar în rândul elevilor.

Activitățile de proiect apelează la sensibilitatea și creativitatea elevilor cu accente pe valorile morale ale fiecărui individ: colaborare, solidaritate, familie, atașament acceptarea celuilalt și prietenie, integrarea în culturi diferite și socializare, toate acestea privite din perspectiva efectului de hărțuire și intimidare socială.

În abordarea acestui proiect am dezbătut și analizat probleme care pot fi cauzate de conflictele interioare, sensibilitatea elevilor, felul în care aceștia pot reacționa la factori externi negativi în anumite situații și care sunt efectele pe termen lung asupra dezvoltării personalității lor.

Proiectul este inovativ, deoarece elevii au ales să creeze scenarii de filme cu tematica **bullyingului verbal, fizic, sexual, social și cyberbullying, prevenirea abandonului școlar**, prin implicarea elevilor cu situații dificile în activitățile de proiect, realizând produse finale sub forma unor filme create după scenariile echipelor mixte ale proiectului.
<https://twinspace.etwinning.net/95431/pages/page/883447> .

Metodele pedagogice sunt bazate pe dezvoltarea abilităților folosirii limbii engleze prin studiu individual, descoperirea sau cercetarea de noi metode de învățare individual sau în grup, comunicare, exercițiul de conversație între parteneri

Activitățile au fost realizate la școală, la orele de curs sau în bibliotecă sub îndrumarea profesorului coordonator, fiind în permanentă legătură cu elevii participanți prin e-mail sau rețele de socializare. Ele au fost realizate folosind instrumente web2.0 și atașate pe platforma twinspace la secțiunile specifice.

Am schimbat informații și idei de realizare a activităților etapelor de proiect, am colaborat eficient și am organizat munca pe grupe, în paginile proiectului. Colaborarea a fost eficientă și în timp în strânsă legătură cu elevii, adesea în mediul online în perioada de lockdown și după aceasta. S-a realizat diseminarea proiectului prin apariții în presă, pe rețelele de socializare facebook și instagram și postarea filmelor realizate de elevi pe canalul youtube al proiectului.

Colaborarea între școlile partenere s-a realizat eficient de la început mai ales după prima mobilitate și întâlnirea coordonatorilor de proiect. În acest mod am reușit să menținem atracția față de școală și interesul elevilor pentru altfel de activități care i-au ajutat să -și lărgască orizontul de cunoaștere și înțelegere privind menirea școlii în viața lor.

Utilizarea tehnologiei IT a avut un rol primordial în proiect iar elevii au descoperit noi metode de a folosi internetul în scopuri mult mai benefice. Instrumentele web2.0 i-au fascinat pe elevi, ceea ce a dus la un produse intermediare- filmele despre bullyingul verbal, foarte reușite. De-a lungul activităților s-au folosit o serie de instrumente : microsoft word, power-point, fotografii atașate, padlete, logomaker, youtube-moviemaker, smallpdf, calameo, googleforms pentru chestionare sau surveymonkey.

Proiectul are obiective clare privind dezvoltarea competențelor secolului XXI atât din punct de vedere personal cât și profesional: atât nevoia de a-și dezvolta personalitatea prin exemple pozitive conștientizarea că o lume în care hărțuirea, ura și denigrarea celui alt, violențele de orice fel nu pot duce spre un final fericit, și nici spre o dezvoltare sănătoasă a indivizilor.

Produsele finale ale primei mobilități din februarie 2020, realizate de elevii participanți, au atins și aceste probleme ale persoanelor dezavantajate ale societății, care pot fi ușor excluse din mediul social, deși acest lucru este o anormalitate având în vedere Drepturile Omului și valorile umane care ne definesc ca oameni pe fiecare.

Produsele rezultate ale mobilităților efective din program, se pot vedea pe paginile social media create tot de elevi, precum:

- <https://www.youtube.com/playlist?app=desktop&list=PLWD2UApvF2IsfpI8uLMkGwyxWm9W1bCaU>
- <https://www.youtube.com/channel/UC8xvIG472UEzh4EMgULILUg>
- <https://www.iissgiulioecesare.edu.it/anti-bullying-campaign/>
- www.abcpalade.ro

<https://www.facebook.com/ABC-Erasmus-KA229-Etwinning-Palade-2019-104133477619481>

De aceea este nevoie să accentuăm rolul proiectului în școală și comunitate, cu valori morale și de etică în societatea zilelor noastre: empatie, prietenie, deschidere față de celălalt, acceptare, comunicare, înțelegere, altă abordare, toleranță. Elevii devin mai răspunzători privind valorile umanității - prin abordarea din alte perspective a relațiilor interumane. În același timp, prin activitățile propuse ei și-au dezvoltat sau antrenat abilități, importante pentru cariera lor viitoare: limba internațională și competențele IT.

Dezvoltarea proiectului Erasmus+ în mediul școlii noastre și realizarea primei mobilități a elevilor în afara țării în februarie 2020, au determinat o deschidere a orizonturilor de viață pentru elevii participanți și o motivație în plus pentru elevii care urmează să participe în mobilitățile viitoare.

Astfel se solidifică treptat curiozitatea elevilor, responsabilitatea, interesul și motivația pentru un lucru nou-diferit, satisfacția personală pentru produsul final, munca în echipă, cunoștințe noi dobândite, colaborare sub o altă formă și satisfacția unui lucru bun făcut. Ei au acumulat experiență și mai multă siguranță în abordarea noului.

Pentru profesori, proiectul a adus un plus de încredere și satisfacție profesională ridicând astfel, standardul de calitate al școlii prin aplicarea în practică a proiectelor internaționale.

BIBLIOGRAFIE:

1. <https://www.etwinning.net>
2. <https://twinspace.etwinning.net/95431/home>
3. <https://www.didactform.sns.ro/baza-de-date-online-cu-bune-practici-pentru-educatie-incluziva-de-calitate/prevenirea-si-combaterea-abandonului-scolar>

Caracteristici ale instruirii diferențiate la elevii cu CES

**Profesor învățământ preșcolar Popescu Gabriela Elisabeta
Grădinița Clopoțel București**

Orice copil are o serie de particularități care se referă la modul, stilul, ritmul și specificul învățării sale. Din acest motiv astăzi, mai mult ca oricând, educatorul se află în fața unei decizii privind diferențierea și personalizarea actului didactic.

În același timp o serie de copii au particularități care necesită un sprijin suplimentar, activități specifice pentru realizarea sarcinilor de învățare și care determină măsuri specifice.

Cerințele educative speciale sunt necesități educaționale complementare obiectivelor generale ale educației școlare, necesități care solicită o școlarizare adaptată particularităților individuale și/sau caracteristice unei deficiențe (ori tulburări de învățare), precum și o intervenție specifică, prin reabilitare/ recuperare corespunzătoare.

Categorii de elevi cu cerințe educaționale speciale:

- Aria: Cunoaștere și învățare: Întârziere mentală/deficiență mentală/dificultăți severe de învățare; Sindromul Down; Dificultăți de învățare medii; Discalculie; Dispraxie, Dislexie (tulburare de limbaj)
- Aria: Comunicare și interacțiune: Autism; Sindrom Asperger; Întârzieri în dezvoltarea limbajului
- Aria: Cerințe senzoriale și fizice: Deficiențe vizuale; Deficiențe auditive; Deficiențe fizice și motorii;
- Aria: Cerințe sociale, emoționale și comportamentale; Hiperactivitate cu deficit de atenție (ADHD); Tulburări emoționale (afective și de comportament).

Cele mai întâlnite deficiențe în învățământul de masă sunt: dificultăți de învățare, deficiențe mintale ușoare, asociate sau nu cu dislexie, disgrafie, discalculie, ADHD, tulburări de vorbire.

Elevul cu dificultăți de învățare prezintă:

- capacitate redusă de concentrare și atenție ușor de distras;
- un nivel mai scăzut al motricității (generale și fine) și a coordonării spațiale;
- prelucrare deficitară a informațiilor auditive și vizuale;
- dificultăți ale memoriei de scurtă durată;
- tulburări ale limbajului oral (vocabular slab dezvoltat);
- dificultăți în citire (recunoaștere, decodificare și înțelegere a cuvintelor citite);
- dificultăți de scriere (greutăți manifeste în realizarea sarcinilor de scriere);
- slaba însușire a simbolurilor, a calculului matematic, a noțiunilor spațiale și temporale;
- nivel scăzut al formării deprinderilor sociale.

Tulburările scris-citit se manifestă prin:

- dificultăți evidente și persistente la citit și scris, ghicește cuvintele;
- scrie literele și/sau numerele greșit, omite litere;
- are nevoie de mai mult timp să finalizeze o sarcină scrisă;

- dificultăți în reamintirea tablei înmulțirii sau a alfabetului sau în ordonarea lucrurilor (de exemplu, zilele săptămânii); folosește degetele pentru a face calcule simple, în vreme ce alți copii pot face cu ușurință respectivele calcule mentale;
- face confuzii între dreapta și stânga;
- prezintă dificultăți neobișnuite când se îmbracă sau când își leagă șireturile.

Copilul cu ADHD:

- nu observă detaliile și face greșeli datorate neatenției;
- are dificultăți când trebuie să își mențină atenția concentrată timp mai îndelungat;
- este ușor distras de stimuli externi;
- nu reușește să termine sarcinile de lucru;
- deseori este agitat, vorbește mult, își mișcă mâinile și picioarele;
- este impulsiv, întrerupe și îi deranjează pe ceilalți;
- evită sau respinge activitățile ce necesită efort intelectual susținut;

Politicile educaționale în cazul elevilor cu CES au la bază ideea de *educație pentru toți* și în același timp, *educația pentru fiecare*. Strategia propusă de Ministerului Educației Naționale privind egalizarea șanselor pentru copiii și tinerii cu deficiențe, precum și accesul acestora la orice formă de educație și ocrotire și-a propus următoarele scopuri:

- garantarea (asigurarea) unei participări totale și active în viața comunității elevilor cu CES,
- evitarea sau eliminarea oricăror forme de discriminare asupra persoanelor cu dizabilități.

În implementarea strategiilor educaționale incluzive sunt parcurse mai multe etape:

1. Identificarea elevilor ce întâmpină dificultăți sau care nu reușesc să facă față exigențelor programului educativ;
2. Diagnosticarea elevilor cu dizabilități sau cu dificultăți de învățare – natura dificultăților, disciplinele unde se manifestă, lacune, nivel de interes;
3. Depistarea complexului cauzal care a determinat apariția dificultăților de învățare;
4. Proiectarea unui curriculum diferențiat și personalizat, în funcție de situațiile și problemele identificate (Program de intervenție personalizat)
5. Desfășurarea unui proces didactic activ, formativ, cu accent pe situațiile motivaționale favorabile învățării și evaluarea formativă;

Psihodiagnoza (etapele 1,2,3) este realizată de specialiști de la CJRAE, iar etapele 4,5 sunt implementate în școli de către echipe formate din cadre didactice de la diferite discipline, profesori de sprijin, consilieri școlari.

Elevii cu CES prezintă în general dificultăți în învățarea și consolidarea cunoștințelor în raport cu obiectivele/competențele prevăzute în curriculum-ul național și comparativ cu colegii lor de clasă. Din acest motiv este necesară o adaptare curriculară care să țină cont de nivelul de achiziții al elevului și care să fie în acord cu potențialul său de dezvoltare.

Sugestii de ordin general privind adaptarea curriculară:

- accesibilizarea prin simplificare a tuturor părților din curriculum (conținut, activități de predare, activități de evaluare);
- selectarea unor metode și mijloace de învățământ preponderent intuitive;
- extinderea perioadei de timp alocate procesului de învățare;
- implicarea elevilor în stabilirea țințelor individuale de învățare și monitorizarea progresului obținut;
- folosirea unor metode și procedee de evaluare prin care să se evidențieze evoluția și performanțele elevilor nu numai în plan intelectual, ci mai ales în plan aplicativ (modalitățile de

rezolvare a unor probleme tipice de viață, posibilitățile de comunicare și relaționare cu cei din jur etc.).

În cazul biologiei adaptarea curriculumului pornește de la scopurile și competențele generale ale predării și învățării biologiei: trezirea interesului și a curiozității științifice, înțelegerea unor fapte și fenomene din universul apropiat, aplicarea cunoștințelor învățate în viața cotidiană. În realizarea acestui demers se are în vedere necesitatea adaptării la posibilitățile elevilor – de înțelegere, conștientizare și asimilare a cunoștințelor referitoare la lumea vie.

Sugestii didactice:

1. Volum: adaptarea numărului de elemente pe care elevul trebuie să le învețe (de ex., reducerea numărului termenilor științifici, eșalonarea materialului de învățat în secvențe bine delimitate dar temeinic înlănțuite între ele)
2. Metode de predare: metodele trebuie personalizate și adaptate elevului. Specialiștii recomandă, abordarea multisenzorială, harta mentală, materiale didactice ilustrative, grupuri de învățare prin cooperare, oferirea de recompense grupului atunci când se ajută unul pe celălalt;
3. Participare: adaptarea gradului în care elevul este implicat activ în rezolvarea sarcinii. De exemplu, un elev va înregistra pe fișa de lucru datele experimentului, în timp ce ceilalți colegi vor realiza lucrarea;
4. Timp: adaptarea timpului alocat rezolvării sarcinilor.
5. Nivelul de sprijin: presupune mai mult sprijin individual anumitor elevi. De exemplu, elevi care să își ajute colegii, cadre didactice de sprijin (parteneriat la clasă);
6. Dificultate: se pot adapta: nivelul conținuturilor, tipul problemei, regulile pe care elevul le poate folosi în rezolvarea sarcinii (de exemplu, simplificarea instrucțiunilor pentru rezolvarea sarcinii);
7. Rezultat: diferențierea evaluării (de exemplu, în loc să răspundă la întrebări în scris, dați-i voie elevului să răspundă oral, permiteți elevilor să demonstreze cunoștințele pe care le au prin utilizarea unor mijloace practice). Evaluarea trebuie să aibă în vedere obiectivele din planul personalizat de învățare, iar accentul să fie pus pe evoluția și progresul elevului.
8. Spațiul fizic: este bine ca elevul să fie așezat în apropierea cadrului diactic pentru a putea fi ajutat și pe cât posibil într-un loc unde să nu fie distras (la geam de exemplu);
9. Comunicarea: copiii cu CES au probleme de comunicare și de aceea este nevoie să oferim feed-back (verificați dacă au înțeles sarcinile).

Bibliografie:

Gherguț, A. (2006), Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale, Editura Polirom, Iași
Vrășmaș, T.(2004), Școala și educația pentru toți, Ed. MiniPed, București

“MESERIA” DE VOLUNTAR – ASPECTE SOCIALE ȘI PSIHOLOGICE

Prof. Poclitaru Narcisa Cătălina

Prof. Mihăilă Daniela

CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ SF. ANDREI

În România, Legea nr. 339 din 17 iulie 2006 propune următoarea definiție [9]: „voluntariatul este activitatea de interes public desfășurată din proprie inițiativă de orice persoană fizică, în folosul altora, fără a primi o contraprestație materială; activitatea de interes public este activitatea desfășurată în domenii cum sunt: asistență și serviciile sociale, protecția drepturilor omului, medico-sanitar, cultural, artistic, educativ, de învățământ, științific, umanitar, religios, filantropic, sportiv, de protecție a mediului, social și comunitar și altele asemenea”

Într-o lume în care resursele naturale se diminuează, avem nevoie generații capabile să rezolve problemele de mediu. Credem că educația de succes pentru viitor va fi una ecologică, de cooperare și dezvoltare a spiritului civic.

Dezechilibrarea tot mai mare a sistemului ecologic planetar și pericolul distrugerii naturii prin intervenția nehibzuită și iresponsabilă a omului reprezintă problema comună a tuturor popoarelor lumii, indiferent de spațiul geografic pe care îl locuiesc, rasă, civilizație, tip de cultură, religia confesată etc. Oriunde s-ar manifesta, aceste probleme au consecințe negative, fapt care inspiră încredere pentru o soluționare pozitivă și oportună. Este știut că orice schimbare de mentalitate se produce efectiv și global prin acțiunea transformatoare a educației, deși nu se exclude nici influența asupra mentalității, pe care o exercită realitățile economice, politice, sociale etc.

Voluntariatul poate fi privit din două perspective: cea socială și psihologică. Cele două arii se întrepătrund, ele sunt într-o simbioză ce generează apariția beneficiilor pentru persoana implicată.

Pe de o parte, **sunt aspectele sociale** care vizează acele părți care sunt legate în primul rând de individ și societate. Prin voluntariat se poate crește relația de întra-ajutorare dintre comunități dar ca individ contribui la schimbarea din jur pe care ne-o dorim cu toții. Astfel, se desprind următoarele aspecte de ordin social; lărgirea rețelei sociale (de contacte, cunoștințe, prieteni), creșterea nivelului de încredere în ceilalți (în indivizi și instituții), abilități de relaționare socială (de utilizare și poziționare eficientă în contextele sociale), obținerea unei recunoașteri publice (statut), optimizarea relațiilor cu familia și prietenii, îmbunătățirea relațiilor interumane din interiorul organizației, conectarea organizației la comunitate și la noi rețele sociale, la care ar fi avut acces cu greu fără implicarea voluntarilor, creșterea vizibilității organizației, etc.

Pe de altă parte, din punct de vedere psihologic, voluntariatul presupune creșterea încrederii în sine, cei din echipa ta te valorizează îți explorează capacitățile astfel încât să fii cel mai bun și să ai siguranța ca ceea ce faci este minunat. Odată cu încrederea se naște și sentimentul de mândrie, adică ești mulțumit și încrezător în forțele tale proprii, faptul că ești capabil să îndeplinești o sarcină chiar dacă e dificilă, la final contează gratificația pe care o ai ca ai realizat ceva remarcabil.

”Meseria de voluntar” implică multe emoții, dezvoltarea personală și profesională, acestea vor conta extrem de mult, fiindcă experiența acumulată în urma activității de voluntariat nu se compara cu nici o teorie, ea este pur și simplu practica prin care tu ca individ te dezvolți, stabilești relații și contribui la o lume mai bună, așa cum ne dorim cu toții să avem.

Prin această activitate ne însușim noi abilități esențiale cum ar fi: să fim organizați, să ne gestionăm timpul, să ne exersăm calitățile de lider, să rezolvăm probleme, să muncim în echipă, să ne dezvoltăm gândirea creativă și nu în ultimul rând să ne dezvoltăm capacitatea de comunicare interpersonală.

Care sunt beneficiile din punct de vedere emoțional pentru o persoană care este obișnuită să facă voluntariat?

Acele persoane care aleg să facă voluntariat sunt mult mai prezente în viața lor, mult mai conectate cu ele însele și atunci pentru că ele au o stare de bine, încearcă să îi ajute și pe ceilalți care au probleme. A dăruia către ceilalți te ajută cumva să-ți crești stima de sine, te ajută să vezi cam cum ești tu și cum sunt ceilalți, să reduci stresul. În zilele astea pe care le trăim noi, suntem foarte stresați și oamenii care fac voluntariat au acces la comunități în care se întâlnesc cu alți oameni care fac același lucru. Astfel ajung să fie mult mai sociabili și mai empatici. Văzând exemplul celorlalți ți-e mult mai ușor să ajungi și tu să dăruiești din timpul tău.

Ajunși să fii recunoscător pentru ce ai și înveți să fii recunoscător. Văzând situațiile cu care se confruntă ceilalți, problemele tale devin un pic mai mici și mai ușor de trecut, pentru că de cele mai multe ori nu sunt niște probleme atât de mari, dar tindem să ne luăm cu valul vieții și să exagerăm un pic.

Există și beneficii la nivel fizic, voluntariatul reduce stresul, pentru că având grijă de altcineva, implicându-te într-un proiect umanitar, îți canalizezi atenția pe altcineva sau altceva, iar asta ajută la întreruperea procesului de creare a tensiunii. În plus, emoțiile vibrante precum optimismul, bucuria și rezultatele pe care le obții făcând bine întăresc sistemul imunitar. De asemenea cei care fac voluntariat sunt mult mai atenți cu ei, au mai multă grijă de sănătatea lor. Într-un studiu al universității din Michigan despre impactul voluntariatului asupra stării fizice se arată că „persoanele în vârstă ce făceau peste 200 de ore de voluntariat într-un an, aveau un risc mai scăzut de a dezvolta hipertensiune” – asta chiar și după ce cercetătorii au verificat să nu fie un rezultat influențat de vârstă, sex, etnie sau medicație.

Impactul voluntariatului asupra adolescenților

Copiii încă de mici ar trebui să fie îndrumați înspre această zonă chiar de familie. Părinții să-i învețe că e important să-i ajutăm pe ceilalți, e important și să dăm din timpul nostru și că tot ceea ce dăm, cumva se întoarce, adică nu este un timp pierdut.

La un moment dat **pentru copii e mai simplu, ei fac asta în mod natural**, odată cu creșterea, ajung la o etapă în care pur și simplu nu mai au nevoie de jucării și le pun în cutiuța aceea specială pentru donații, dacă există. Este important ca pe lângă partea aceasta de economisire sau atunci când organizăm pușculițele copiilor, să existe pușculițe în care să organizăm banii pentru diverse lucruri, banii pentru cheltuieli, dar și o pușculiță cu banii pentru donații. În acest fel îi învățăm educație financiară și îi învățăm că dăm către ceilalți pentru că și noi am primit la rândul nostru.

Ajunși în mediul școlar, prin activități de voluntariat, elevii au ocazia de a lega prietenii, de a experimenta, dar cel mai important are un loc prielnic pentru dezvoltarea unor aptitudini, care creează caracterul și îi ajută la conturarea unui viitor pe placul lor. Există numeroase studii care arată impactul pozitiv al voluntariatului în cazul adolescenților, ce arată că cei care s-au

implicat în activități de voluntariat au planuri educaționale și aspirații mai mari, medii mai bune și o motivație mai mare în participarea la activități legate de școală.

Prin voluntariat, adolescenții descoperă alte mentalități, alți oameni, sunt puși în situații de a comunica și cu alți oameni, descoperă noi moduri de gândire, noi moduri de abordare dar de asemenea un adolescent va avea mereu de învățat ceva nou de la fiecare activitate de voluntariat.

Ce oferi într-o activitate de voluntariat?

Timp. În primul rând, îți oferi din timpul tău liber, când ai putea face orice altceva îți dorești. Știm acum, mai mult ca oricând, că timpul este o monedă de schimb foarte importantă, iar atunci când alegem să o oferim unei cauze în care credem reprezintă deja un mare cadou.

Cunoștințe. Indiferent că faci teme cu copii din medii defavorizate, că ajuți la construcția unor case, că organizezi evenimente, că îngrijești bătrâni sau copii bolnavi sau că le duci de mâncare unor animale, oferi din propriile cunoștințe și resurse.

Abilități personale. În activitățile de voluntariat ne activăm multe din trăsăturile de personalitate și ni le punem în valoare: imaginația, optimismul, modestia, generozitatea, încrederea, meticulozitatea, sociabilitatea, curajul, corectitudinea etc.

Indiferent de modalitatea preferată de a face voluntariat merită, oricum, să faci asta.

Ce primești în urma unei activități de voluntariat?

Dezvoltare personală. Voluntariatul îți oferă șansa să îți dezvolti și îmbunătățești multe abilități precum comunicarea, creativitatea, încrederea în sine, sociabilitatea, lucrul în echipă și multe, multe altele.

Îmbunătățirea stării de bine. Conectarea cu cei din jurul nostru și munca alături de ei pentru un scop comun ne îmbunătățesc considerabil starea de bine. Iar dacă voluntariatul implică animale, reducerea stresului și a anxietății sunt garantate. Mai mult, a avea un scop clar ne îmbunătățește semnificativ viața. Indiferent de situația personală, activitatea de voluntariat ne distrage de la propriile probleme și griji și ne oferă un scop nobil în viață.

Socializare. Într-o activitate de voluntariat, nu numai că ajungi să cunoști oameni noi, dar aceștia sunt oameni cu care împarți aceleași interese și pasiuni, așa că de foarte multe ori se leagă relații de prietenie foarte trainice.

Sănătate emoțională și fizică. Studiile demonstrează că un sistem de suport solid și contactul permanent cu alte persoane scad șansele de instalare a depresiei. Mai mult, s-a demonstrat că persoanele care sunt implicate în activități de voluntariat au o rată de mortalitate mai mică, simptome atenuate de durere cronică și șanse mai scăzute de boli de inimă.

Fericire. O analiză a 40 de studii din ultimii 20 de ani dovedesc că cea mai eficientă activitate de îmbunătățire a stării de bine este voluntariatul: atunci când ajuți pe cineva, te simți mai bine cu privire la propria persoană, capeți sens în viață, iar încrederea în sine și stima de sine cresc. Ca oameni, suntem construiți să oferim și, cu cât o facem mai des, cu atât suntem mai fericiți.

Experiență profesională. Pe lângă faptul că ajungi să cunoști mulți oameni în domeniul preferat, prin voluntariat practici multe abilități necesare în muncă – rezolvarea de probleme, management, scriere și implementare de proiecte, lucru în echipă, comunicare etc. În plus, în foarte multe activități de voluntariat beneficiezi de *training*-uri și formări gratuite: de exemplu, pentru a strânge fonduri pentru organizația ta poți participa la un *training* de vânzări și abilități de comunicare sau pentru a te implica în activități cu copiii vei afla înainte mai multe despre tehnici și modalități de lucru cu aceștia. În plus, conform Legii Voluntariatului, activitatea de voluntariat poate fi considerată experiență profesională, ceea ce te poate ajuta să obții burse, să intri la universități din străinătate sau să avansezi în carieră.

Experiențe noi. Indiferent de domeniul ales pentru voluntariat, experiențele vor fi noi, inedite și, adesea, de neegalat. În plus, vei cunoaște oameni și culturi adesea diferite și în acest fel îți vei lărgi cunoașterea și înțelegerea față de cei din jur.

Indiferent de motivele pentru care alegi să faci voluntariat, fii sigur că vei aduce impact în societate prin susținerea cauzelor în care crezi pentru că, așa cum spune Howard Zinn, „micile gesturi, atunci când sunt multiplicare de milioane de oameni, pot transforma lumea.”

Experiența de voluntar.

În primul rând pentru că ne reamintește ce înseamnă să fim ființe umane, și anume să punem nevoia altuia înaintea noastră, cu alte cuvinte ne învață ce este generozitatea. În al doilea rând ne spune de un principiu fundamental, al vieții și anume că suntem conectați, asemenea unei pânze de păianjen, fiecare gest mic pe care îl duce la creșterea stării de bine a celor din jur. Și în al treilea rând ne demonstrează că schimbarea sustenabilă începe din interiorul nostru, prin exemplul propriu, inspirându-i uneori și pe alții să ne urmeze.

Activitatea de voluntariat la CSEI Sf. Andrei se desfășoară pe bază de proiecte și activități atât elevii cât și cadrele didactice.

Principalele activități sunt cele de tipul **celor sociale** - prin sprijinul unor azile de bătrâni, campanii legate de dreptul copilului cât și în campanii de întrajutorare, etc.; **economice**-prin campanii de ecologizare a unor parcuri, păduri, activități legate de reciclare, activități ce au legătura cu protecția mediului astfel dezvoltând creativitatea prin confecționarea diferitelor obiecte; **civic** – campanii ce au ca scop actele de caritate, în campanii ce promovează principii legate de comunitate; **cultural** –activități artistice, în campanii de promovare sau în organizarea de evenimente; **Sănătate** – campanii de promovarea a sănătății

Câteva dintre cele mai importante activități sociale și educative, la care am participat împreună cu cadrele didactice și elevii de la CSEI Sf. Andrei Gura Humorului care s-au oferit voluntari au fost : activități de ecologizare în parteneriat cu Primăria orașului Gura Humorului; **Let's do it**- cea mai mare campanie de educație ecologică, desfășurată pentru școlile din toată țara; sprijin financiar și material pentru **Azilul de bătrâni din Bogdănești** precum și pentru alte instituții similare din județ; sprijin financiar pentru cazuri sociale de elevi cu probleme de sănătate sau sociale; voluntariat în proiectele educative la nivelul școlii (proiecte educative precum Armonie și Mișcare, Lumea mea Lumea Copilăriei, Spiritualitate și tradiție prin ochi de copil, etc.); activități și proiecte în cadrul SNAC (Strategia Națională de Acțiune Comunitară); organizarea unor târguri sau piețe pentru strângerea de fonduri și folosirea acestora în acțiuni caritabile, numeroase activități de plantare și împădurire în parteneriat cu Direcția Silvică, etc.

Voluntariatul poate fi o experiență motivantă și de neuitat, însă, dat fiind numărul mare de posibilități existente, este important să faci alegerea corectă. Calitatea experienței pe care o trăiește un voluntar, va influența modul în care va beneficia de această nemaipomenită aventură umană.

Important este ca cel care dorește să devină voluntar, să opteze pentru o acțiune care să corespundă competențelor, intereselor și disponibilității sale.

„Voluntarii nu sunt plătiți nu pentru că sunt lipsiți de valoare, ci pentru că valoarea lor este de neprețuit.” — Sherry Anderson

„Viitorul se învață din timp” – Educație antreprenorială pentru tineri cu CES

**Ec. Poclitaru Gabriela,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă ”Sf. Andrei”, Gura Humorului**

Motto:

„Antreprenoriatul nu este doar despre bani. Este despre a transforma viața oamenilor prin idei curajoase.” – Muhammad Yunus

Importanța educației antreprenoriale pentru elevii cu cerințe educaționale speciale

Educația antreprenorială este, în esență, o educație pentru viață. Ea dezvoltă spiritul de inițiativă, autonomia, capacitatea de luare a deciziilor, asumarea responsabilității, comunicarea eficientă și, mai ales, încrederea în propriile forțe. Toate aceste abilități sunt esențiale în formarea tinerilor, cu atât mai mult în cazul elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES), pentru care integrarea socială și profesională implică provocări suplimentare. Potrivit Comisiei Europene, educația antreprenorială ar trebui să înceapă cât mai devreme, într-un mod adaptat, practic și accesibil, pentru a stimula competențele transversale esențiale în viața adultă. În cazul elevilor cu CES, aceasta are o valoare profundă: contribuie la dezvoltarea unei identități pozitive, reduce riscul de marginalizare și crește șansele de integrare pe piața muncii, chiar și în forme neconvenționale (microafaceri, activități independente, colaborări cu ateliere protejate etc.). De asemenea, prin educația antreprenorială, acești elevi învață că pot contribui activ la comunitate, că au idei valoroase și că pot deveni, din beneficiari de sprijin, actori implicați în propria lor viață.

Prezentarea proiectului „Pași spre antreprenoriat”

Scopul proiectului

Dezvoltarea competențelor antreprenoriale de bază în rândul elevilor cu CES din ciclul profesional, în vederea creșterii autonomiei personale, a responsabilizării și a pregătirii pentru viața activă.

Obiective

- Familiarizarea cu noțiuni economice simple (venit, cheltuială, buget, economie)
- Exersarea abilităților de planificare, comunicare și cooperare
- Stimularea inițiativei și gândirii creative prin simulări de afaceri
- Crearea unui produs real, cu scop educativ și potențial economic
- Consolidarea imaginii de sine și a încrederii în propriile idei

Grup țintă

Elevi din clasele de școală profesională ai Centrului Școlar de Educație Incluzivă „Sf. Andrei”, înscriși în domenii precum alimentație publică, textile și confecții, arte decorative.

Activități desfășurate

1. **Ateliere de educație economică adaptată** – elevii au învățat prin joc și exemple practice diferența dintre dorințe și nevoi, cum funcționează un buget, ce înseamnă să economisești sau să investești.
2. **Jocuri de rol și simulări de afaceri** – în echipe, elevii au fost puși în situația de a „lansa” un mic produs (ex: brățări, semne de carte, biscuiți), să-l numească, să-l prețuiască, să-și imagineze cum îl promovează.

3. **Întâlniri cu antreprenori locali** – pentru a inspira și a aduce exemple concrete, au fost invitați mici antreprenori care și-au prezentat parcursul și le-au răspuns elevilor la întrebări.
4. **Crearea produsului final** – în echipe, elevii au realizat efectiv produsul propus, folosind materiale accesibile, cu accent pe reciclare, estetică și utilitate.
5. **Târg final de prezentare** – elevii au avut ocazia să își expună produsele într-un eveniment deschis comunității școlare, unde au putut explica ce au realizat și cum ar putea „vinde” produsul lor.

Resurse necesare

- Resurse umane: profesori de sprijin, profesori de specialitate, psihopedagog, consilier școlar
- Resurse materiale: rechizite, materiale de lucru (textile, hârtie, carton, accesorii decorative), imprimantă, materiale pentru ambalare
- Resurse informaționale: materiale vizuale adaptate, planșe, fișe, videoclipuri educative
- Resurse externe: parteneriate cu antreprenori locali, sprijin din partea părinților

Rezultate

- Creșterea nivelului de implicare a elevilor în activitățile școlare
- Îmbunătățirea capacității de exprimare și argumentare
- Dezvoltarea abilităților de lucru în echipă și luare de decizii
- Realizarea de produse concrete, care pot fi valorificate simbolic în cadrul școlii
- Vizibilitate pozitivă pentru munca elevilor cu CES

Impactul asupra elevilor

Elevii au devenit mai conștienți de propriile abilități și au înțeles că pot construi ceva valoros cu propriile mâini și idei. Au învățat să își exprime gândurile, să colaboreze și să aibă încredere că pot face față unor situații reale. Pentru mulți, acest proiect a fost prima ocazie de a fi priviți ca „viitori mici antreprenori”, nu doar ca elevi cu nevoi speciale. A fost o experiență care le-a întărit identitatea și dorința de a reuși.

Diseminarea proiectului

Proiectul a fost promovat prin:

- Prezentare în Consiliile claselor
- Postări la avizierul claselor
- Organizarea unei expoziții cu produse finale în școală
- Prezentarea în cadrul unui simpozion județean cu tematică educațională

Concluzie

Educația antreprenorială nu este un lux, ci o investiție în viitorul fiecărui elev. În cazul copiilor cu CES, ea devine o cheie spre independență, demnitate și participare activă în comunitate. Proiectul „Pași spre antreprenoriat” demonstrează că, atunci când sunt sprijiniți și încurajați, tinerii pot construi punți între visuri și realitate – începând cu cele mai simple idei și terminând cu cele mai frumoase zâmbete.

Bibliografie:

European Commission (2016). *Entrepreneurship Education: A Guide for Educators*. Publications Office of the European Union.

Nicolescu, O., Verboncu, I. (2007). *Managementul organizației*. Editura Economică, București.

ROLUL ART-TERAPIEI ÎN DEZVOLTAREA STIMEI DE SINE LA ELEVII CU DIZABILITATE INTELECTUALĂ

**RAȚIU ANDREEA : PROFESOR PSIHOPEDAGOG
CENTRUL ȘCOLAR PENTRU EDUCAȚIE INCLUZIVĂ ȘIMLEU SILVANIEI,
SĂLAJ**

Art – terapia: este o modalitate psihoterapeutică mediată prin producții vizuale plastice (picturi, modelaj, grafice, sculptura, colaj maști) și prin unele moduri de expresie artistică (poezie, muzică, teatru, dans etc.).

Cuvântul artă este definit astfel: activitate a omului care are drept scop producerea unor valori estetice și care folosește mijloace de exprimare cu caracter specific. Cuvântul terapie vine de la terapia greacă, care înseamnă „a fi atent la”. Ideea de bază a art-terapiei este aceea că procesul creativ ajută oamenii în dezvoltarea abilităților personale și interpersonale (emoțională, relațională, comunicare , inteligență) în creșterea stimei de sine, în gestionarea comportamentului , reducerea stresului, stimularea gândirii și a imaginației, dezvoltarea creativității.

Scopul terapiei prin artă este, în esență unul de vindecare la sesiunile de art-terapie accentual se pune pe interior, sentimente, percepții și imaginație pe dezvoltarea și exprimarea de imagini care vin din interiorul persoanei. Oamenii caută întotdeauna evadarea din fața bolii și s-a constatat că arta este una dintre cele mai comune metode.

Beneficiile de bază ale art-terapiei sunt: stimularea creativității, crearea de stări afective pozitive, facilitarea comunicării interpersonale, creșterea sociabilității, dezvoltarea imaginației creatoare, rezolvarea eficientă a conflictelor, acceptarea de sine, creșterea adaptării în societate, dezvoltarea stimei de sine, inducerea unei stări de relaxare, reducerea anxietății, diminuarea tensiunii, prevenirea și reducerea stresului, dezvoltarea percepției și a reprezentării vizuale, asimilarea și fixarea afectivă a valorilor estetice, dezvoltarea inteligenței emoționale, dezvoltarea

capacității de exprimare, capacitatea de a învinge obstacole („nu pot” „, nu sunt în stare de nimic”...) dezvoltarea gradului de conștientizare despre sine și despre ceilalți, descopeerirea de noi strategii și soluții de aface față experiențelor traumatice, gestionarea adicțiilor, îmbunătățirea abilităților cognitive, responsabilizare, orientarea pacientului spre încorporarea frumosului în viață.

O activitate de desen, modelaj, drama, dans, poate reda buna dispoziție și starea de bine oricărui copil. Poveștile, confecționarea de măști îl pot ajuta pe copil să asimileze experiențele trăite și relitatea în general. Copiii supărați pot simți un sentiment de control atunci când modelează lutul sau plastelina. Lutul și plastelina au și efect benefic în relaxarea mâinilor.

Terapeutul trebuie să înțeleagă și să interpreteze acest limbaj al copiilor, pentru a comunica la nivelul acestora. Prin art terapie, copiii își exprimă, trăiri, temeri și dorințe. Copilul învață într-un mediu atractiv despre și cum sî gestioneze diferite situații de viață. Sunt folosite diferite jocuri și activități care favorizează învățarea, căutarea de soluții, luarea de inițiativă, exprimarea dorințelor, conștientizarea propriei scheme corporale.

Participând la ședințele de art terapie, copiii învață să relaționeze cu cei din jur, să se accepte , devin mai socialbili, mai deschiși își dezvoltă atenția, devin mai creativi, își depășesc timiditatea, își descoperă talente, abilități, își dezvoltă simțul artistic, trăiesc emoții pozitive, învață să se accepte pe sine, își dezvoltă creativitatea , originalitatea.

Intervenția prin activități de art-terapie:

În urma analizei dosarelor participanților au fost elaborate activități care să corespundă nevoilor lor de dezvoltare. Implementarea activităților art-terapeutice a avut loc pe o perioadă de 4 săptămâni (13.02.2021- 11.03.2021) cu câte 2 întâlniri pe săptămână.

Ședințele au fost organizate cu regularitate pentru a determina un proces de ritualizare astfel încât elevii să se obișnuiască cu programul. Pe parcursul activităților a fost oferită pauză atunci când copii au solicitat acest lucru sau atunci când a fost considerat că este necesar acest lucru tocmai pentru a prevenii tulburările de concentrare și atenție care pot surveni. Au fost alternate activitățile dirijate cu cele în care participanților li s-a oferit posibilitatea de exprimare liberă.

ACTIVITATEA I : „ Mâini dibace”

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

Materiale utilizate : matrițe cu diferite forme din silicon (Moș Crăciun, îngeri, brăduți, clopoței, oameni de zăpadă, fluturi, ursuleți, buburuze, animale, flori diferite, libelule, melci, cai tablouri) apă, ghips, vase pentru amestec, șpacu, agățătoare din sârmă de diferite grosimi , Cd player, șorțuri

Desfășurarea activității: În primă fază, elevii ocupă locul în atelierul de lucru și ascultă cu atenție instrucțiunile ce urmează a fi puse în practică. Pentru crearea unui ambient mai plăcut, mai relaxant, s-a folosit muzica ca factor extern pentru acest scop. Vom folosi ca metodă în cadrul acestei ore de art terapie – modelarea, turnarea ghipsului/ipsos, pentru a crea forme diferite și pentru a le da „viață “ cu ajutorul materialelor prezentate, după care vom lăsa să se usuce până la următoarea activitate.

Obiective propuse:

- o colaborarea cu colegii de grup (socializarea)
- o să cunoască etapele principale ce trebuie parcurse în confecționarea figurinelor din ipsos
- o activarea emoțională
- o dezvoltarea încrederii în sine



ACTIVITATEA II : „ Un dar, un zâmbet, o mulțumire ” - măștișoare

Materiale utilizate : foli de măștișoare, macaroane fundițe, mărele, coli cu sclipici, coli colorate, șnur de măștișor, foarfece, perforatoare și foarfece cu model, folie argintie și aurie, plasă de tencuit diferite culori

Desfășurarea activității : Copiii sunt atenți la modul de realizare a măștișoarelor, la etapele de lucru. Fiecare copil își alege macaroanele fundițe, le pictează, culorile foliilor, șnurul de măștișor și sunt atenți la modul în care le vor îmbina. La finalul activității copiii își prezintă măștișosrele confecționate.

Obiective propuse :

- o Confecționarea unor produse

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- o Dezvoltarea încrederii în forțele proprii;
- o Creșterea stimei de sine;
- o Dezvoltarea motricității fine;
- o Îmbunătățirea abilităților de percepție și concentrare.
- o Dezvoltarea simțului estetic;
- o Dezvoltarea respectului față de rezultatele muncii altor copii.



ACTIVITATEA III : „ Felicitări pentru mama ! “

Materiale utilizate : foi cartonate colorate, șnur de măștișor, lipici, griș, făină de mălai, material de construcții (glibură), pene, fire de tricatat colorate, foarfece, perforatoare și foarfece cu model

Desfășurarea activității : Elevilor li se explică modul în care se realizează felicitarea pentru a obține un produs finit. Fiecare elev își alege în funcție de propriile dorințe materialele pe care le va folosi în realizarea felicitărilor. La finalul activității fiecare elev își va prezenta propria felicitare și mesajul scris de ei în interiorul acesteia. Menționez că lucrările realizate de ei vor fi dăruite persoanelor dragi (educatori, părinți, profesori, prieteni) la alegere.

Obiective propuse :

- o cunoașterea și utilizarea unor tehnici de lucru cu diverse materiale
- o proiectarea și confecționarea unor produse artistice;
- o formarea și consolidarea deprinderilor de decupare, lipire, pliere
- o creșterea capacității de concentrare;
- o stimularea creativității;

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

- O creșterea stimei de sine;
- O dezvoltarea creativității, a spiritului critic și a gustului estetic.



În timpul desfășurării activităților de art-terapie am observat elevii în grup și individual, la început aceștia au fost mai tensionați, frustrați având sentimente negative, vizibile. Astfel, pe parcursul ședințelor elevii și-au redus semnificativ sentimentele negative și tensiunile încercând să colaboreze, iar la sfârșit aceștia au început să se exprime liber, au fost creativi, au cooperat unii cu ceilalți, au avut încredere și au colaborat în realizarea activităților propuse, ajutându-se unii pe alți chiar schimbând idei. La începutul primelor activități elevii erau inhibați, iar după program s-a observat lejeritate, neinhibare și eliberare de tensiune.

În urma aplicării acestui program unii elevi au reușit să-și descopere caracteristici neconștientizate până atunci, au reușit să afle părerea altor colegi despre ei. Pe durata activităților elevii au comunicat foarte bine între ei, au răspuns foarte bine la cerințele date au transmis sentimente și credințe. Din punct de vedere psihologic putem spune despre faptul că un program de consiliere are un efect benefic asupra participanților săi redându-le sau întărindu-le stima de sine .

Cu lucrările realizate în cadrul acestor activităților am participat la diferite expoziții și proiecte „ Târg de măștișoare”, „ Un dar, un zâmbet, o mulțumire”- copii au învățat să dăruiască; „ Măștișor pentru Speranță” un proiect în care produsele hand made realizate de copii au fost vândute, iar banii strânși au fost pentru cauze sociale, copii din școala noastră care provin din familii dar care nu au posibilități materiale. Astfel copii incluși în proiectul de cercetare s-au simțit competenți, valoroși, iubiți, apreciați, încrezători în calitățile și abilitățile lor.

BIBLIOGRAFIA

Andre, C. (2010) Imperfecți, liberi și fericiți. Practici ale stimei de sine, Editura Trei, București.

Baban,A. (2002) , Metodologia cercetării calitative, Cluj Napoca, Editura Presa Universitară Cluj

Bălaș-Baconschi, C. (2013) Suport de curs: Terapii ocupaționale la persoanele cu dizabilități, Cluj-Napoca, Consultat 2.06.2015.

Roșan, A.(coord.) (2015) Psihopedagogie specială: Modele de evaluare și intervenție, Iași: Editura Polirom.



ARTA ACULUI ȘI TRADIȚIA ROMÂNEASCĂ PRIN MÂINILE ELEVILOR CU C.E.S.

**Profesor maistru instructor confecții-textile, Carmen-Cornelia Răuță,
Școala Profesională Specială, comuna Ștefan cel Mare, județul Neamț**

ARGUMENT

Elevii Școlii Profesionale Speciale reprezintă segmentul școlar unde se realizează un învățământ formativ cu accent pe creativitate în toate domeniile. Propunerea unei activități suplimentare de lucru manual tradițional, a venit în întâmpinarea celor pasionați de această activitate, unde elevii pot fi antrenați într-un climat de lucru deosebit. Această activitate reprezintă un exemplu de bună practică pentru integrarea elevilor cu C.E.S. Lucrul manual are un loc bine conturat în planul de învățământ cu obiective generale și specifice în concordanță cu particularitățile de vârstă.

Element vestimentar tradițional românesc, ia a fost și ne este aproape de suflet. Broderiile bogate, unicat, cusute manual și cu multă migală, fascinează prin frumusețea și originalitatea lor. Simbolurile brodate pe față, spate sau mâneci vorbesc despre viața și despre zona geografică în care au fost ele realizate, dar și despre preocupările meșteșugărești ale satului.

Elevii au fost încurajați să participe la Cercul de lucru manual- ***ARTA ACULUI ȘI TRADIȚIA ROMÂNEASCĂ*** din unitatea noastră. Înființat în anul 2016, își desfășoară activitatea și acum în anul 2021, cu activități mai diversificate, ținând cont de dorințele elevilor, de sărbătorile de peste an și de vremurile pe care le trăim.

Transferul în mediul virtual al cursurilor s-a dovedit a fi mai mult decât o provocare temporară, mai ales pentru orele de instruire practică, dar lucrul în cadrul cercului, a fost o binecuvântare pentru elevi, având aptitudini deja formate și foarte mult timp liber. Elevii au lucrat acasă, în fața calculatorului și în întâlnirile on-line de pe platforma școlii.

Modul de abordare a modelelor, climatul afectiv, lucrul în echipă (față în față) sau on-line, spiritul constructiv-competitiv, noutatea și diversitatea materialelor de lucru, toate acestea reprezintă un start bun pentru antrenarea copiilor în acest demers educativ.

Elevii noștri au dorit să completeze colecția de ii, cu: traiste cusute tradițional, cămăși bărbățești, brăuri, ștergere tradiționale.

SCOP

- Stimularea și dezvoltarea creativității elevilor, prin activități instructive practice.
- Cultivarea unor emoții estetice prin dezvoltarea gustului pentru culoare, armonie, compoziție, acuratețe, simetrie, formă, frumos.
- Scopul cercului este de a face cunoscut elevilor, portul românesc, pentru a-l aprofunda, a-l iubi și a-l răspândi.



OBIECTIVE

- Să deprindă tehnicile de lucru propuse;
- Să-și însușească elemente tehnice propuse: cum se croiește ia românească, cum se realizează o trăistă, care sunt „punctele” folosite în ornamentare și cum se lucrează acestea, care sunt materialele necesare.
- Să aplice în realizarea compozițiilor tehnicile învățate;
- Să-și dezvolte imaginația creatoare prin exersarea unor tehnici specifice;
- Să-și dezvolte spiritul de observație;
- Să utilizeze corect materialele și instrumentele de lucru propuse;
- Să utilizeze materiale de lucru neconvenționale;

GRUP ȚINTĂ

Elevii claselor de confecții textile: clasele a IX- a, a X- a, a XI- a.

- ✓ **RESURSE UMANE** : Elevii claselor de confecții textile, învățământ profesional, precum și elevilor de la alte profile- clasele a IX a, a X a, a XI a.
- ✓ **RESURSE MATERIALE**: material matador bumbac, pânză în topit, tipare, planșe de lucru, fișe de documentare, foarfece, ață de cusut mulină, ace de cusut manual, dantelă lată și îngustă, mărgelile, paiete, ață de broderie, mașini de cusut, mașini de surfilat.
- ✓ **RESURSE TEMPORALE** : noiembrie 2019-iunie 2021.

EVALUARE

- Monitorizare.
- Expoziții cu lucrări ale copiilor.
- Parada iei tradiționale.
- Album în format electronic, cu etapele derulării proiectului.
- Diplome pentru cei care au participat la acest cerc de lucru manual.

ACTIVITĂȚI DE PROMOVARE ȘI DISEMINARE

- prezentarea proiectului în comisiile metodice, microcercuri, simpozioane, lectoratele cu părinții, pe site-ul școlii.



Ce semnificație au simbolurile brodate pe ii?

Costumul popular românesc constituie o valoare a culturii naționale de o mare bogăție spirituală. Ia sau cămașa, poalele, fota, catrințele, marama, fac parte din costumul femeiesc. Simbolurile brodate pe față, spate sau mâneci vorbesc despre viața și familia femeilor care au cusut aceste cămăși, despre zona geografică în care au fost ele realizate, dar și despre preocupările meșteșugărești ale satului.

Nu sunt simple desene cusute pe pânză, ci adevărate simboluri magice, menite să îi poarte noroc celei care urma să îmbrace ia, să o apere de ghinion și de rău.

Un motiv des brodat pe iile românești este motivul solar, evidențiat fie sub forma soarelui sau a florii-soarelui, cât și stilizat, sub forma unui cerc. Este un simbol ancestral, care vorbește despre divinitate, despre căldura soarelui, dătătoare de viață și generatoare de belșug, dar și despre ciclul vieții. Este un simbol drag cusătoreșelor din România, pentru că ilustrează însăși esența vieții, la fel ca și roata – aceasta poate simboliza roata vieții, care se învârtă neîncetat, dar și preocuparea meșteșugărească din unele sate românești. Foarte des întâlnite pe iile românești sunt motivele inspirate de natură. Copacul sau ramurile sale, stilizate, simbolizează trăinicia, înțelepciunea, reînvierea sau viața. Frunza de viță de vie și ciorchinii de struguri, brodați cu fir verde, mov sau albastru, vorbesc despre îndeletnicirea oamenilor din zonă. Frunzele verzi sau florile colorate sunt simbol al prosperității și al prosperității și sunt purtate cu drag atât de fetele din sat, cât și de femeile mature, mame sau bunici, precum și foarte multe alte simboluri inspirate din viața de zi cu zi a satului românesc.

Ziua iei românești - Românii sărbătoresc de Sânziene (Nașterea Sfântului Ioan Botezătorul) portul popular, mai exact ia românească. Ia românească se sărbătorește pe 24 iunie. Această zi a fost numită Ziua Universală a Iei, cămașa tradițională, oriunde pe planetă. Iar popularitatea iei românești a crescut atât de mult, încât vedetele internaționale au început să o poarte ca ținută în tendințe.

Sărbătorim în fiecare an cu elevii noștri, *Ziua internațională a iei românești* și purtăm cu drag iile cusute de noi.

Imagini cu lucrări ale elevilor în cadrul Cercului

ARTA ACULUI ȘI TRADIȚIA ROMÂNEASCĂ

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate



BIBLIOGRAFIE:

1. Virginia Smărăndescu Arișanu, *Cusături populare din România*, Editura Tehnică, 1978.
2. Aurelia Doagă, *Cusături românești*, Editura Ion Creangă, 1978.
3. www.libertatea.ro, Ziua ieii românești, 2016.
4. www.google.ro Modele ia românească.

ROLUL PROIECTELOR DE PARTENERIAT ÎN PREVENIREA ABANDONULUI SCOLAR

**SCARLAT MARIA
SCOALA GIMNAZIALA SPECIALA CONSTANTIN PUFAN,Galați**

Proiectele de parteneriat sunt produse ale interacțiunii dascălilor din mai multe unități școlare, apte să atingă obiective interdisciplinare și să ofere copiilor noi orizonturi de comunicare pe fond emoțional și cognitiv. Într-un proiect copiii se maturizează, se pregătesc să devină gazde ori musafiri, să concureze ori să conclueze. Proiectele de parteneriat solicită ieșirea din spațiul educațional curent în alte zone ale realului. Orice astfel de proiect se organizează în timp, spațiu, cu obiective, cu consumuri și realizări. Rampa de lansare a oricărui proiect este identificarea de nevoi și obiective ale copiilor și școlii, astfel încât aceștia să fie atrași de școală, să nu se gândească la abandon școlar, sub nicio formă.

Cooperarea și antrenarea tuturor factorilor care participă e esențială. Copiii trebuie să fie ajutați să construiască împreună cu alți copii pe care nu i-au cunoscut înainte, un climat socio-afectiv pozitiv. Activitățile în echipă creează oportunități de interacțiune și schimbare în personalitatea fiecărui copil. Parteneriatele au un conținut transdisciplinar deoarece prin realizarea proiectului se ating obiectivele de referință ale mai multor arii curriculare și activitățile propuse sunt extinse spre alte zone din afara școlii, astfel, copiii se apropie de realitatea cotidiană ce formează deprinderi de muncă în echipă, fiecare copil contribuind la succesul echipei, și fiind format să accepte părerile altora.

Parteneriatele trezesc interesul pentru cercetare, dezvoltă spiritul de colaborare și înțelegere, sporesc încrederea în forțele proprii și creează cadrul propice pentru a colabora, a compara, a învăța de la ceilalți, a-și exprima părerile, gândurile, bucuriile, speranțele și cei timizi și cei mai puțin activi au ocazia să-și descopere calități pe care nu știau că le au.

Parteneriatele cultivă simțul civic, gustul pentru frumos și determină copiii să se maturizeze.

Fiecare dascăl își face un plan privind nevoile de învățare ale copiilor cu care lucrează.

El este acela care face să apară două idei acolo unde există doar una, trebuie să se ocupe cu multă luare-aminte de copii, de aceste fapte minunate, lucrarea lui fiind aceea de a spori înzestrarea de care dispun copiii și de a suprima deficiența acestora, de a-i determina să nu abandoneze școala.

Mare responsabilitate are educatorul, dar lucru minunat este că el să fie corect și înțelept; el trebuie să găsească metoda eficientă prin care să transmită copiilor mesaje pozitive, cunoștințe și informații utile pentru viitorul lor, pentru întreaga lor viață. Există, fără doar și poate, în cadrul aceleiași generații, diferențe de abordare, de stil, de gusturi, de educație, de preferințe, de obiceiuri, dar dincolo de toate aceste diferențe, toți copiii au în comun "acel ceva" prin care se identifică și care îi unește: dragostea.

Dascălul are un rol important în cunoașterea și promovarea metodelor didactice pentru prevenirea abandonului școlar.

Proiectele de parteneriat dau prilejul unei comunicări libere cu cei cunoscuți și cei pe care-i vor cunoaște copiii în parteneriate, o comunicare nonformală. O comunicare autentică cu

elevul, reprezintă un liant foarte important în această relație. Întotdeauna, cadrul didactic trebuie să se poarte cu bunătate, cu îngăduință și cu dragoste față de copii, astfel și aceștia îl vor iubi, iar el își va îndeplini într-un mod plăcut lucrarea pedagogică.

Atitudinea cadrului didactic trebuie să fie una jovială și naturală, atunci când transmite elevilor cele mai importante lecții ale vieții. El are sarcina de a aduce pe chipul copilului zâmbetul și lumina, stări care sunt văzute de scriitorul rus Feodor Mihailovici Dostoievski ca fiind “cele două nestemate” ale copilăriei. În acest fel pășim alături, învățător și învățăcel, bucurându-ne împreună de creațiile noastre. Când copilul se deprinde cu o educație bună, el dobândește prin aceasta, o comoară inestimabilă și o glorie mai prețuită decât orice altă bogăție telurică.

Arta de a educa aduce cu sine o bucurie neprețuită, deoarece îndrumarea copilului în perioada primară a vieții acestuia, poate reprezenta contribuția noastră, ca educatori, la edificiul unei lumi mai bune și mai frumoase, din punct de vedere cultural, moral și social. “Mesia de profesor este o mare și frumoasă profesiune, care nu seamănă cu nici o alta, o meserie care nu se părăsește seara odata cu hainele de lucru. O meserie aspră și plăcută, umilă și mândră, exigentă și liberă, o meserie în care mediocritatea nu este permisă, unde pregătirea excepțională este abia satisfăcătoare, o meserie care epuizează și înviorază care te dispersează și exaltă, o meserie în care a ști nu înseamnă nimic fără emoție, în care dragostea e sterilă fără forța spirituală, o meserie când apăsătoare, când implacabilă, ingrată și plină de farmec”.

Mulți cred că a fi dascăl înseamnă doar a prezenta informații în fața învățăcelilor, a evalua nivelul acestora și a realiza un clasament pe baza notelor. Această meserie este mult mai profundă, solicită calități speciale. Cei care doresc să urmeze o carieră didactică trebuie să gândească foarte bine înainte de a face acest pas. Trebuie să fie conștienți de importanța profesiei, pentru că a fi profesor înseamnă să te dedici celor pe care îi educi, să le oferi dragostea și respectul față de ei. Educația prin parteneriate este o educație de tip outdoor care completează ceea ce putem face în clasă cu preșcolarul, socializarea fiind un efect al său.

“Există mai mult în tine decât crezi!”, era motto-ul după care se ghida Kurt Hahn, fondatorul primei școli de Educație Experiențială Outdoor – *Outward Bound* – în 1941. În opinia lui, societatea modernă suferea de câteva „boli”, acestea apărând ca revers negativ al evoluției tehnologiei: declinul condiției fizice, al spiritului de antreprenoriat, al imaginației, creativității și abilităților practice, al autodisciplinării și al compasiunii interumane. Modelul educațional din școala lui Hahn putea fi sintetizat în următorul citat: „Consider că principala sarcină a educației este să asigure supraviețuirea următoarelor calități: o curiozitate inovatoare, o voință invincibilă, tenacitate în atingerea țelului, lepădare de sine și deasupra tuturor: compasiune! Pentru a realiza aceste deziderate e nevoie să descătușăm educația, s-o scoatem din clasă/sală de grupă, fapt urmărit de proiectele de parteneriat.

Proiectul de parteneriat pune altfel problema strategiei sau modului: *Cum învăț?* – De cele mai multe ori educația primită la școală are un aspect pur teoretic (Cognitiv). În educația Outdoor copilul învață totul în mod practic, activ, prin experiențe personale la care mai apoi reflectă pentru a extrage învățăturile conform obiectivelor propuse de dascăl. Acest mod de învățare, caracteristic Educației Outdoor, se numește Experiențial – *Înveți cu creierul, mâinile și inima!*

Copilul mic începe să învețe cu inima și continuă cu altele. Un vechi proverb chinezesc accentuează eficiența Educației Experiențiale: “*Ce aud – Uit, Ce văd – Îmi amintesc, Ce fac – Înteleg*”. Educația Outdoor se adresează tuturor celor trei nivele de învățare: nivelul acumularilor

de cunoștințe (Cognitiv), nivelul deprinderilor fizice (Motric) și cel al individualizării unor trăsături de comportament (Afectiv).

Procesul de construire a modelului de educație în și pentru democrație e complex și trebuie să angajeze nu numai grupul de educatori din sistemul național de învățământ, ci și părinții, instituțiile culturale, mijloacele de comunicare în masă, într-un cuvânt, societatea în ansamblul său. Scopul final al educației îl constituie dezvoltarea copilului pentru a se putea manifesta ca subiect social activ. Acest lucru este posibil doar dacă familia în care trăiește și se formează copilul, școala la care învață și comunitatea, prin acțiunile sale, îl fac să se simtă protejat și să-și dezvolte personalitatea. În condițiile în care societatea românească se confruntă cu o serie de probleme greu rezolvabile (venituri insuficiente, somaj, delincvență, droguri, trafic de carne vie, etc.), familia a devenit tot mai fragilă și vulnerabilă. Prin urmare, școlii îi revine tot mai mult rolul de a întări educația copiilor și tinerilor, de a susține familia și implicit de a contribui la îmbunătățirea climatului social al comunității.

Ca principal factor de cultură și civilizație, școala își centrează învățarea pe educație, care devine subiect activ al propriei deveniri. Teoretic, fiecare copil trebuie să aibă șanse egale la educație. Considerând școala ca principala instanță de socializare a copilului, integrarea școlară reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a copiilor prin formarea unor conduite și atitudini, a unor aptitudini și calități favorabile acestui proces. Cadrele didactice sunt garanții ale acestor rigori, ale spiritului care veghează asupra diferențelor, pentru a învăța, a cunoaște și a înțelege ceea ce ne leagă, ceea ce ne face asemănători, ceea ce ne apropie. Deseori ne punem întrebarea cum îi putem stimula pe copii, cum îi putem motiva pentru a deveni cetățeni responsabili și creativi dacă nu tocmai prin calitatea relației pedagogice a cărei bogăție este dimensiunea ei interculturală.

Pentru cadrele didactice este esențial să creeze relații pozitive în interacțiunea dintre semeni, să favorizeze dezvoltarea persoanei cât și a relațiilor constructive în grup, pentru a trăi sentimentul propriei identități. În ideea de a obișnui copiii să trăiască în relație cu cei din jur, să-și dezvolte stări afective pozitive, să manifeste interes, să-și formeze atitudini, să-și completeze aria de preocupare, mi-am propus să largesc sfera noastră de activități prin proiecte educaționale desfășurate la nivelul comunității locale, cât și prin implicarea în proiecte pe plan național și internațional. Proiectul este un complex de activități specifice noi, programate în conformitate cu un plan de activități, în scopul realizării unor obiective, într-un interval de timp definit, cu ajutorul unor resurse umane, tehnice și financiare, identificate ca atare la momentul elaborării propunerii de proiect.

Parteneriatul educațional este o atitudine abordată în sprijinul dezvoltării societății prin prisma educativă și presupune participare la o acțiune educativă comună, interacțiuni constructive acceptate de către toți partenerii, comunicare eficientă între participanți, acțiuni comune cu respectarea rolului fiecărui participant, interrelaționare. Parteneriatul educațional mai presupune, unitate de cerințe, de opțiuni, decizii și acțiuni educative, subordonate actului educativ propriu-zis care vine în sprijinul dezvoltării personalității copiilor, asigurându-le acestora realizarea autonomiei personale, prin valorizarea socială a fiecăruia dintre ei. Proiectul de parteneriat, formă modernă și complexă de învățare- evaluare, se bazează pe toate formele de organizare a activităților-individual, pe perechi, pe grupe, frontal-grupele participante devenind o comunitate de învățare, în care fiecare contribuie atât la propria formare, cât și la procesul de învățare colectiv.

Învățarea bazată pe proiect este o abordare instrucțională care angajează elevii într-o investigație bazată pe cooperare-comunicare-colaborare. Copiii află soluțiile problemelor prin:

formularea și rezolvarea întrebărilor;
dezbateri de idei;
proiectarea de planuri sau experimente;
comunicarea ideilor și a rezultatelor unii altora;
adresarea de noi întrebări;
crearea de produse noi;
extragerea concluziilor;
formularea de predicții.

Această abordare are o eficiență crescută în creșterea motivației copiilor și în stimularea operațiilor superioare ale gândirii. Învățarea bazată pe proiect este o acțiune de cercetare și acțiune practică în același timp care s-a demonstrat științific ca ajută la prevenirea abandonului școlar, deviza fiind-,,NU ABANDONA-Ramai alături de noi si va fi bine!,,

BIBLIOGRAFIE

Bernstein, Basil. (1978). Studii de sociologie a educației. București: Editura Didactică și Pedagogică

Renunțarea timpurie la educație: posibile căi de prevenire, București: UNICEF și Centrul Educația 2000 +, 2010

TERRAVITA

Toleranță-Educație-Responsabilitate-Respect-Acțiune- Viață-Incluziune-Talent-Abilitate

Prof. Ionica Stoica, Grădinița P.P. "Traian Demetrescu", Craiova

În perioada 1.09.2017 - 31.10. 2019, Grădinița P.P. "Traian Demetrescu", Craiova a participat, în calitate de partener, la Proiectul de mobilitate Erasmus+ KA2, "TERRA VITA". Proiectul a fost coordonat de către profesor Akseniya Tileva, director al Grădiniței "Mecho Puh", din Bulgaria, cu unități școlare participante din 7 țări europene: Bulgaria, Spania, Grecia, Polonia, Slovenia, Croația, România.

Prioritatea proiectului a fost incluziunea socială a copiilor din grupurile vulnerabile și dezavantajate. În principal, au fost abordate teme de educație ecologică prin care s-a dorit stimularea interesului și dorinței copiilor de a experimenta, de a crea, folosind materiale din natură sau deșeuri reciclabile, în vederea unei copilării mai fericite, cu motivație și încredere în sine sporite.

Scopul și obiectivele urmărite se regăsesc în acronimul ce constituie denumirea proiectului: TERRA VITA: Toleranță-Educație-Responsabilitate-Respect-Acțiune-Viață-Incluziune-Talent-Abilitate. Fiecare dintre aceste noțiuni definitorii le-am explicat și ilustrat prin fotografii de la activitățile desfășurate cu preșcolarii grădiniței noastre, pentru a obține o mai bună calitate a muncii pedagogice și pentru a garanta un efect pozitiv asupra tuturor părților interesate (preșcolari, părinți, comunitate, parteneri educaționali, etc).

Toleranță

Toleranța înseamnă a-i respecta pe ceilalți, a învăța de la ei, a prețui deosebirile și a descoperi asemănările. Toleranța înseamnă a-l accepta pe celălalt așa cum este, ca individ unic și diferit, dar nu înseamnă a accepta un comportament indezirabil. A fi tolerant înseamnă, de asemenea, a te gândi mereu să-i tratezi pe ceilalți așa cum ți-ar plăcea și ție să fii tratat.



"Decorăm ouă de Paște"- atelier de lucru
– activitate desfășurată împreună cu elevii
Școlii Speciale "Sf. Mina", Craiova.



"Steagul Indoneziei" – pictură
-activitate desfășurată în cadrul
parteneriatului International Kindergarten

Educație

Educația copilului este un demers care presupune un schimb de experiență, de valori și competențe între toți adulții care îl susțin în demersul său de dezvoltare integrată. Spirala

Autorii sunt răspunzători pentru originalitatea și conținutul lucrărilor publicate

relaționară care se țese în jurul copilului, dar care trebuie să respecte nevoile sale de dezvoltare



integrată, se bazează pe un parteneriat educațional

susținut și asumat.

”Vulcanul” – experiment
-activitate în parteneriat cu
Școala Gimnazială ”Ghe. Țițeica”

”Universul” – observare
– activitate în parteneriat cu Muzeul de Științe ale Naturii

Responsabilitate

Responsabilitatea socială joacă un rol important în experiența de învățare al copiilor. Preșcolarii sunt încurajați să aibă grijă de semenii lor și de mediul înconjurător, prin diferite activități pe care le demarăm în cadrul unității de învățământ.



”Marș ecologic ”
– acțiune de conștientizare cu ocazia
Zilei Mediului



”Grădina de legume ”
– activitate de plantare de legume în
curtea grădiniței

Respect

Preșcolarii noștri au avut ocazia de a desfășura diferite **activități** prin care au promovat respectul față de toți cei care contribuie la creșterea, educarea și dezvoltarea lor armonioasă: părinți, bunici, educatoare, îngrijitoare, respectul față de autoritățile locale (poliția, pompierii, jandarmeria), respectul față de sine/de colegi, respectul față de muncă, de istorie, de strămoși, precum și respectul față de natură și viețuitoare.



”Ziua Porților Deschise ”
– Inspectoratul pentru Situații
de Urgență

”Muzeul Satului Românesc ”
– vizitarea primei școli deschise
în România

Acțiune

Sub deviza ”Împreună pentru puterea de acțiune!”, grădinița noastră a menținut constant parteneriatul cu reprezentanți ai comunității locale, parteneriat dezvoltat de-a lungul timpului prin acțiuni comune menite să vină în sprijinul persoanelor provenite din grupuri vulnerabile. Este vorba despre o activități care urmăresc conștientizarea de către preșcolari, dar și de către comunitate, a provocărilor cu care se confruntă persoanele ce aparțin grupurilor dezavantajate, în viața cotidiană.



Campania socială
”Săptămâna fructelor și legumelor donate ”
– activitate de voluntariat în cadrul
Strategiei Naționale de Acțiune Comunitară

”Iată, vine Iepurașul! ”
– acțiune caritabilă de oferire de daruri
copiilor cu dizabilități

Viață

Educația pentru viață a preșcolarului începe cu cultivarea respectului pentru viață, sub toate formele ei: omul, animalele, plantele, natura.

Toți copiii se nasc buni, inocenți, iubitori, și educatorul este dator să protejeze și să cultive aceste valori. Luând copiii în serios, le creează acestora o bună imagine despre sine și le dă posibilitatea de a relaționa corect și de a se manifesta natural în diverse situații. Menirea educatorului este aceea de a-i învăța pe cei mici să fie obiectivi, diplomați, echilibrați, atât în relațiile cu ceilalți copii, cât și în relațiile cu adulții.



”Iubește natura, iubește viața! ”
– dans tematic-



Incluziune

Conceptul de educație incluzivă a apărut ca urmare a recunoașterii faptului că integrarea nu era suficientă pentru a împiedica marginalizarea copiilor cu nevoi speciale, copiilor cu deficiențe sau celor care diferă în alt mod față de „norma” generală. Noi recunoaștem acum faptul că nu putem să ne așteptăm ca acești copii să se adapteze în mod miraculos pentru a se armoniza cu politici și practici școlare ce au fost inițial elaborate în vederea educării unei majorități dominante de copii, omogenă din punct de vedere cultural și fără dizabilități.



joc de atenție
cu CES (autism)

nt
Ac

”Munții”- joc de masă (identificarea culorilor)
Integrare preșcolari cu CES (autism și deficit de
atenție)

e copil există valori și talente
innăscute ori dobândite prin studiu, muncă și exercițiu, talente ce trebuiesc respectate și
întreținute de către cei din jur, valorificate prin forme de manifestare artistice deosebite, care pot
fi scoase la lumină și apreciate just.



”Jocuri populare românești”
- spectacol desfășurat cu ocazia
Zilei Naționale a României



”Atelier de pictură”
- activitate desfășurată în parteneriat cu Ludoteca, din cadrul
Bibliotecii Județene ”Alexandru și Aristia Aman, Craiova”

Abilitate

Stabilind obiective ce pornesc de la idealul educațional al societății în care trăim și urmărind atingerea acestora în cadrul activităților desfășurate cu copiii, educatorul creează premisele unui viitor bun cetățean.

Bazele aptitudinilor unui bun cetățean se pun încă de la vârsta preșcolară prin intermediul activităților desfășurate în grădiniță. Prin intermediul situațiilor create în mediul școlar organizat, copilul intră în contact cu noi contexte sociale cu ajutorul cărora își dezvoltă abilități senzoriale, psihomotorii, intelectuale, dar și de relaționare socială. Aici se pun bazele personalității viitorului adult.



”Avioane” – activitate interdisciplinară
- activitate practică, activitate matematică,
educarea limbajului



”Livada de pomi fructiferi”
– activitate interdisciplinară
- activitate matematică, cunoașterea mediului,
educație pentru societate

ACTIVITĂȚILE DE ÎNVĂȚARE EXTRAȘCOLARE ȘI REMEDIALE - O ȘANSĂ PENTRU ELEVII CU CES PROIECT „ȘI EU POT SĂ FAC!”

**Profesor logoped Ștefan Ionela Ileana
Școala Gimnazială Specială - Centru de Resurse și
Documentare privind Educația Incluzivă/Integrată
Cluj-Napoca**

Educația prin activitățile extracurriculare urmărește identificarea și cultivarea corespondenței optime dintre aptitudini, talente, cultivarea unui stil de viață civilizat, precum și stimularea comportamentului creativ în diferite domenii. Începând de la cea mai fragedă vârstă, copiii acumulează o serie de cunoștințe punându-i în contact direct cu obiectele și fenomenele din natură.

Activitatea extrașcolară este segmentul de educație, care asigură în mare parte transferul de cunoștințe, acumulate de către elevi în cadrul programului standard de ore obligatorii (curriculum formal) în practică, ceea ce oferă elevului deprinderi practice de a implementa în practică cunoștințele teoretice acumulate.

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

Activitățile extracurriculare se referă astfel la totalitatea activităților educative organizate și planificate în instituțiile de învățământ sau în alte organizații cu scop educațional, dar mai puțin riguroase decât cele formale și desfășurate în afara incidenței programelor școlare, conduse de persoane calificate, cu scopul completării formării personalității elevului asigurată de educația formală sau dezvoltării altor aspecte particulare ale personalității acestuia.

Activitățile extracurriculare oferă oportunități pentru dezvoltarea unor competențe, în raport cu anumite obiective ce inspiră și provoacă educabilul, atât pentru succesul lui educațional, cât și pentru cel din viața de zi cu zi. Deși activitățile specifice educației formale urmăresc anumite finalități menționate anterior, totuși ele nu uzitează la maxim de valorizarea unor competențe precum: dezvoltarea unor abilități interpersonale, muncă în echipă, inițierea și implementarea unor proiecte personale sau în echipă, deprinderi de învățare a modului cum să înveți etc.

Educația remedială este parte a educației copilului care are ca obiectiv stimularea finalizării învățământului obligatoriu și îmbunătățirea ratei succesului școlar atât pentru copiii din școlile de masă cât și pentru cei cu dificultăți de învățare.

Pentru ca activitățile de educație remedială să fie eficace se urmăresc mai multe aspecte: diversitatea, accesibilitatea și estetica materialului didactic prezentat; cadrul ambiental personalizat cu lucrările elevilor sau schimbarea locației de lucru; aplicarea unor strategii de învățare prin cooperare ca metode de promovare a armoniei sociale; percepția și feed-back-ul părinților pe parcursul desfășurării activităților de remediere; implicarea mediatorului școlar în buna desfășurare a activității de educație remedială, activități extrașcolare diversificate etc.

O mare parte dintre copiii din școala noastră trăiesc în familii dezorganizate și sărace, nu sunt supravegheați, au diferite deficiențe ușoare și asociate și trebuie ajutați în rezolvarea sarcinilor școlare. Educația remedială trebuie să țină seama de nevoile educative ale fiecărui copil, anume: învățarea citirii și a scrierii, calculul matematic, formarea unei imagini de sine pozitive, organizarea activității, implicarea eficientă în toate activitățile în care sunt implicați toți ceilalți copii, structură, organizare și sprijin personalizat.

Metodele și strategiile aplicate trebuie să țină seama de vârsta lor, de plăcerea să de a comunica și de a se mișca, de aceea ele trebuie să fie bazate pe joc, mișcare, interacțiune cu ceilalți colegi și discuții care par libere, dar care să fie corect îndrumate de cadrul didactic pentru a-și atinge obiectivul în acea activitate.

Copiii cu dizabilități au bariere reale de a se adapta mediilor sociale, de la școală acasă, sau la un loc de muncă și de a-și dobândi abilități de viață. Totuși copiii cu dizabilități au abilități. Este nevoie ca aceste abilități să fie descoperite, dezvoltate și valorificate. De ce? Pentru că și aceștia să fie activi în societatea noastră, o societate a diversității și incluziunii.

Proiectul „**Și eu pot să fac!**” s-a desfășurat în Școala Gimnazială Specială Centru de Resurse și Documentare privind Educația Incluzivă/Integrată, proiect absolut necesar pentru nevoia acestor copii de a fi pregătiți pentru viață și de a dobândi abilități pentru integrarea lor. Lipsa deprinderilor de autonomie personală și socială, abilităților de comunicare și relaționare, abilităților practice este o reală dificultate care împiedică integrarea acestor copii.

Proiectul și-a propus să desfășoare activități ce contribuie creșterii calității educației destinate unui grup de 12 elevi din Clasa a VI- a , cu vârsta de 11-13 ani, 4 fete și 8 băieți, copii cu deficiențe ușoare și moderate.

Activitățile de intervenție, practice, integrate în desfășurarea proiectului, folosind materiale interesante și metode moderne alternative de învățare, metode inovative, reprezintă ocazii esențiale în dobândirea de abilități de viață abilități de comunicare și limbaj, socializare, cognitive și de integrare socială.

În același timp **Proiectul „Și eu pot să fac!”** a urmărit ca prin activitățile desfășurate, să încurajeze și să sprijine copiii în a frecventa școala, încurajarea unor copii aflați în situații de risc privind abandonul școlar sau provenind din medii defavorizate sau/și familii sărace și menținerea acestora în școală prin utilizarea unui cadru adecvat de aplicare a unor soluții educaționale alternative specifice, inovatoare, dublate de orientare și consiliere. De asemenea, a urmărit implicarea elevilor în dezvoltarea abilităților prin învățare non-formală, de remediere și aplicarea terapiilor în vederea ameliorării situației lor pentru adaptarea acestora la o viață independentă, precum și rezolvarea unor probleme identificate la nivelul școlii.

Proiectul de față a venit în completarea activităților pe care le desfășurăm în activitatea didactică și mai ales în întâmpinarea nevoilor reale ale beneficiarilor, copii pe care dorim să îi sprijinim pentru a avea o viață cât mai independentă și activă.

Scopul proiectului nostru a fost acela de a crește calitatea vieții și integrarea socială a copiilor cu dizabilități ușoare și medii pentru adaptarea acestora la o viață independentă prin diferite activități creative, remediale și sociale.

Beneficiarii direcți ai proiectului au fost 12 elevi cu cerințe speciale din Clasa a VI a C, cu vârste cuprinse între 11-13 ani care învață în Școala Gimnazială Specială CRDEII Cluj-Napoca și care se află în dificultate și doresc să-și îmbunătățească abilitățile de viață. O parte din activități au fost desfășurate și împreună cu beneficiarii indirecti: părinții acestor copii, elevi din alte clase ale aceleiași școli și elevi cu dezvoltare normală din școli de masă, profesori psihopedagogi din școală. O parte din activități au fost desfășurate online.

Prin acest proiect elevii au putut beneficia de un act didactic de calitate susținut de activități extrașcolare și de noile tehnologii care, puse în practică pot să ducă la remedierea problemelor întâmpinate în cadrul orelor clasice.

Obiectivele proiectului au fost:

1. Formarea și dezvoltarea abilităților necesare autonomiei personale și a deprinderilor practice, abilităților de comunicare și relaționare în rândul a 12 copii cu dizabilități ușoare și moderate, cu vârsta cuprinsă între 11 și 13 ani, din Școala Gimnazială Specială, în vederea incluziunii lor sociale, timp de 3 luni.

2. Identificarea și dezvoltarea de aptitudini în utilizarea eficientă a tehnologiilor informaționale, concomitent cu formarea unei atitudini deschise, față de nou la cei 12 copii cu dizabilități ușoare și moderate, cu vârsta cuprinsă între 11 și 13 ani, din Școala Gimnazială Specială CRDEII, timp de 3 luni.

3. Promovarea oportunităților egale pentru incluziune socială prin realizarea de activități din domeniul abilităților de viață pentru 12 copii cu dizabilități ușoare și moderate, cu vârsta cuprinsă între 11 și 13 ani, din Școala Gimnazială Specială CRDEII, timp de 3 luni.

În cadrul proiectului inovativ au fost desfășurate mai multe activități:

Activitatea „*Sunt o persoană deosebită și comunic!*” a avut ca scop cunoașterea elevilor între ei și aflarea mai multor date noi despre fiecare. Ea s-a realizat prin desfășurarea unor exerciții de prezentare personală și jocuri de cunoaștere/autocunoaștere.

La aceeași activitate fiecare elev din grupul țintă împreună cu profesorul a format un grup al clasei pe <http://www.facebok.com/> Activitatea i-a ajutat pe participanți: să-și dezvolte modalitățile comunicării eficiente, adecvate sarcinii realizate, să promoveze relațiile sociale, să se vadă ei înșiși unici și deosebiți, să compare caracteristicile personale cu cele ale grupului.

Activitatea „*Gătim împreună, sănătos și gustos!*” a avut ca scop conștientizarea elevilor că teoria învățată are aplicabilitate practică. Copiii vin cu propunerea de a realiza jetoane: fructe, legume, alimente utile în bucătărie după care le confecționează. După ce au fost decupate și laminate s-au putut folosi la activitățile didactice în diferite relații de asociere, formare, identificare, sortare. Prepararea unei salate din fructe și o prăjitură a dus la formarea de priceperi și deprinderi casnice. La sfârșit au realizat un pliant despre importanța fructelor și legumelor.

Activitatea de tip outdoor activities „*Fii responsabil!*” s-a desfășurat în curtea școlii sub formă de activitate ecologică. Elevii au făcut curățenie, au plantat semințe în jardiniere și au îngrijit plantele. În părculețul din fața școlii au făcut atenționări cu mesaje eco concepute de ei realizate pe calculator apoi laminate. Activitatea indoor a avut la bază vizionarea unor filmulețe cu părțile componente ale plantei și îngrijirea lor.

Prin folosirea aplicației <http://koalafun.com/gonos/87/sunflowerpuzzle.html> elevii au completat puzzle despre plante.

Următoarea activitate a fost „*Implică-te și tu!*” activitate ce a avut obiectiv creșterea și antrenarea deprinderilor de viață în rândul elevilor prin activități de stimulare a formelor de inteligență și a imaginației. Copiii au confecționat obiecte alături de partenerii din proiect: felicitări, colaje, măștișoare, obiecte din diferite materiale acestea putându-se valorifica utilizând tehnologii inovative de imprimare 3D în activitățile didactice, care au fost oferite cu diferite ocazii altor colegi sau invitați și trimise la concursuri și expoziții. Copii au propus modele de lucrări, utilizând prezentări PPT și căutate de ei pe tutorialele you tube.

În activitatea „*Cu voi alături nimic nu poate da greș!*” scopul a fost acela de implicare a părinților în viața școlii. Activitatea a constatat în îmbunătățirea relației părinte-copil-cadru didactic, conștientizarea, acceptarea și responsabilizarea părinților vizavi de copii cu cerințe

educaționale speciale asupra rolului lor activ în educația copilului, cunoașterea și modelarea pozitivă a personalității copilului. Părinții prezenți au participat la activități, au fost consiliați și informați despre importanța frecventării școlii de către elevi și modul lor de implicare în comunicarea cu școala.

În activitatea de socializare „*Și eu mă plimb!*” ne-am orientat către cunoașterea mediului fizic și social din jurul copilului, cunoașterea și relaționarea cu ceilalți copii: plimbări în oraș, în parc, cumpărături în magazine, vizitarea unor instituții publice. Pentru o mai ușoară orientare am utilizat aplicația Quizz.

Activitățile de socializare contribuie la creșterea gradului de adaptare a copiilor la viața socială.

Ultima activitate din cadrul proiectului „*S-a schimbat ceva!*” a avut loc organizarea unei expoziții cu imagini digitale din cadrul proiectului și prezentarea rezultatelor proiectului.

Acțiunile educaționale întreprinse și derulate în proiect s-au axat pe:

- ✓ prevenirea abandonului școlar;
- ✓ identificarea timpurie a riscurilor de abandon școlar;
- ✓ identificare copiilor aflați în situații de risc;
- ✓ identificarea și atragerea resurselor suplimentare necesare școlii pentru obținerea unor rezultate școlare mai bune;
- ✓ folosirea metodelor inovative, interactive, atractive în procesul de predare, în scopul îmbunătățirii performanțelor școlare atât clasic cât și cu ajutorul instrumentelor tehnologice;
- ✓ implicarea în procesul educativ al părinților și a comunității, facilitându-se dialogul școală-familie-comunitate;
- ✓ promovarea exemplelor de bună practică.

Prin derularea proiectului și activităților din cadrul acestuia s-a urmărit și faptul ca prin acestea elevii să vină cu drag la școală și cu plăcere. Să vadă că lecțiile se pot desfășura și altfel și pot fi mai atractive utilizând diferite metode de desfășurare.

Desfășurarea unor activități practice folosind mijloacele TIC ne-au condus la concluzia că aplicarea unor strategii și metode de stimulare asupra copiilor ne duc la rezultate pozitive chiar și foarte mici.

Rezultate obținute le regăsim prin:

- îmbunătățirea abilităților de comunicare prin metode stimulativе și prin abilitățile digitale dobândite;
- îmbunătățirea relațiilor de colaborare și cooperare;
- creșterea motivației și implicarea elevilor în activitățile școlare;
- creșterea stimei de sine a elevilor cu CES;
- implicarea părinților în activitățile școlare;

Prin participarea la activitățile proiectului cei 12 elevi beneficiari direcți au reușit să-și:

- formeze și dezvolte deprinderi/abilități de autonomie personală, întreținere și igienizare a spațiului de desfășurare a activităților, igiena alimentară, existența activă în mediul familial, orientare, deplasare și relaționare în mediul social, comunicare și relaționare interpersonală.

Insușirea acestor deprinderi conferă o claritate/conștientizare a resurselor personale și poate facilita încadrarea într-o profesie specifică abilităților proprii.

- dezvolte deprinderi de viață independente crescând calitatea vieții copiilor cu dizabilități.

- dezvolte deprinderile de viață ce conduc la creșterea potențialului de angajare în câmpul muncii, numărul persoanelor asistate scăzând, comunitatea devine mai sănătoasă.
- unele familii ale copiilor cu dizabilități, beneficiari ai proiectului, și-au schimbat atitudinile stereotipe privind integrarea socială a copiilor cu dizabilități.

Rezultatele proiectului:

- ✓ Aproximativ 95% din numărul de copii cu dizabilități care au participat la activitățile specifice proiectului și-au crescut nivelul dezvoltării abilităților de viață;
- ✓ 12 elevi din învățământul special sunt sprijiniți pentru a participa la activități educaționale;
- ✓ 5 părinți ai copiilor cu dizabilități au participat la activități;
- ✓ s-au desfășurat activități educaționale în scopul prevenirii abandonului școlar;
- ✓ s-au îmbunătățit abilitățile de comunicare prin metode stimulative;
- ✓ îmbunătățirea relațiilor de colaborare și cooperare;
- ✓ implicarea eficientă a altor elevi din școala de masă, copii cu dezvoltare normală au participat, alături de copiii cu dizabilități, la activitățile specifice proiectului
- ✓ realizarea unui jurnal/album/expoziție digitală ce cuprinde informații despre grupul țintă, respectiv fotografii cu activitățile copiilor cu dizabilități și nevoia lor deosebită pentru formarea, dezvoltarea și consolidarea abilităților lor de viață.
- ✓ în cadrul desfășurării proiectului au fost realizate activități unde au fost realizate cu ajutorul imprimantelor 3D. etc

Pentru buna implementare a proiectului, am apelat la diferite elemente inovative. În primul rând în scopul de a sprijini copiii în dezvoltarea deprinderilor de viață pentru a se descurca în societate și în al doilea rând pentru creșterea motivației pentru elevii aflați în risc de abandon, pentru ași continua educația.

În activitățile propuse elevii au fost lăsați să propună singuri idei, exemple de activități să confecționeze singuri, să aplice noțiuni învățate și să utilizeze diferite produse realizate individual etc.

În cadrul activităților am folosit resurse în care:

- elevii au avut libertate de acces;
- aplicarea cunoștințelor acumulate s-a putut face într-un context mai larg;
- au fost suport pentru abordări centrate pe elev, individualizate, nonformale;
- și-au dezvoltat abilitățile practice;
- au existat oportunități sporite pentru învățare;
- a existat schimbul de idei și de practici între copii.

Comparativ cu celelalte proiecte, acesta urmărește folosirea unor resurse educaționale deschise într-o gamă mai largă. Cu ajutorul lor, cei 12 elevi din grupul țintă au trecut de la un sistem de învățare în care vârsta și dizabilitatea nu mai este relevantă pentru a avea acces la aceste materiale.

În activități am folosit și metode tradiționale cunoscute de elevi pe care le-am corelat cu cele moderne.

Pentru majoritatea proiectelor realizate dealungul timpului procesul de predare - învățare este unul de tip tradițional, majoritatea activităților enumerate sunt dirijate de către profesor.

În activitățile desfășurate am integrat mijloace și resurse educaționale: calculator, imprimantă 3D, diferite aplicații, prezentări PPT, diferite platforme, telefon, tutoriale, broșuri online etc. Sustenabilitatea proiectului, respectiv rezultatele, efectele și activitățile din cadrul proiectului vor rezista în timp și după încheierea proiectului.

Modalități de integrare a copiilor cu cerințe educative speciale

**Prof.inv.primar:Solomon Nicoleta Iuliana
Liceul Teoretic,,Gh.Vasilichi”Cetate/Dolj**

În țara noastră, elevii cu cerințe educative speciale au învățat în școli speciale, cu cadre didactice pregătite pentru a lucra cu astfel de copii, dar în ultimii ani, s-a ajuns la concluzia că procedându-se astfel, acești elevi sunt oarecum excluși din viața socială și s-a decis integrarea lor în învățământul de masă.

Școala, ca instituție publică de formare și socializare umană trebuie să răspundă cerințelor tuturor elevilor, atât celor care au un ritm de învățare și un potențial intelectual și aptitudinal peste medie, dar și celor care manifestă deficiențe de învățare. Ambele categorii pot fi considerate cu cerințe educative speciale și necesită un program individualizat de învățare.

Integrarea copiilor cu CES 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 problemelor 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.

Concursurile cu tematică diferită (sportive, artistice, pe discipline de studiu etc.) dezvoltă la elevii cu CES, spiritul de competiție, de echipă, încrederea în forțele proprii, îi mobilizează la cooperare.

În activitățile didactice destinate elevilor cu CES se pot folosi metodele expozitive (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.

Metodele de simulare (jocul didactic, dramatizarea) 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 implică participarea activă, emoțională a elevilor, constituind și un mijloc de socializare și interrelaționare cu cei din jur.

Educația integrată va permite copiilor cu CES să trăiască alături de ceilalți copii, să desfășoare activități comune, dobândind abilități în vederea adaptării, integrării și devenirii lor ca și ceilalți.

Bibliografie:

Gherguț, A. (2006), Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație, Editura Polirom, Iași

Popovici, D. (1998) – Învățământul integrat sau incluziv, Editura Corint, București

Proiect de educație emoțională

Singurătatea copiilor a căror părinți sunt plecați la muncă în străinătate

Profesor Tcaciuc Carmen Dana,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Suceava

Motivația

În România de astăzi, pe lângă copiii abandonați în orfelinate sau “uitați” pe străzi, se mai poate delimita o categorie de copii abandonați – cei lăsați la rude (de obicei bunici) sau la o familie de prieteni apropiați- pentru ca părinții să poată pleca la muncă în străinătate.

Este o problemă foarte delicată care afectează evoluția și drumul unui copil spre propria devenire, care de cele mai multe ori are o pantă descendentă. Rămăși singuri, copiii își croiesc drumul după propriile lor gânduri și idei, în general cu o conduită afectată, datorită lipsei controlului din partea unui părinte sau neimplicarea celor ce ar trebui să se ocupe de ei, ajungând să ignore chiar și reguli simple de politețe, considerându-le absurde și ipocrite.

Studiile de specialitate arată că un factor important în dezvoltarea multilaterală a personalității copilului, până la vârsta tinereții este părintele. Lipsa sprijinului și îndemnului părintesc, lipsa acelui ideal după care copiii își construiesc propria personalitate și propriul tipar de viață sunt goluri care le afectează viața zi de zi ,prin aceasta și nivelul lor de pregătire.Consecințele observate la copil ar fi:

1. copilul se simte abandonat, părăsit, dorul de părinți îl face să se însingureze, să se izoleze;
2. devine irascibil, convins fiind că i s-a făcut o mare nedreptate;
3. își neglijează pregătirea pentru școală;
4. poate intra în grupuri periculoase;
5. simte nevoia să le arate colegilor că nu le este inferior și încearcă să epateze prin diverse gesturi, mai ales dacă părinții îi trimit bani;
6. situația este și mai gravă dacă traversează adolescența, la problemele vârstei adăugându-se și problemele depărtării de părinți;
7. există cazuri extreme când copiii fug de la persoanele în grija cărora au fost lăsați;
8. lipsa afectivității parentale poate avea consecințe pe termen lung, poate influența dezvoltarea normală a copilului, atât din punct de vedere fizic dar mai ales psihic;
9. pot ajunge să fie supuși unor abuzuri din partea adulților;
10. risc de consum de droguri;
11. lipsa posibilității de a se consulta cu cineva în luarea unor decizii importante;
12. copiii pot ajunge să aibă comportamente deviante sau neconcordante cu vârsta de copil;
13. de multe ori se întâmplă ca familia să se destrame, de aici decurgând o altă serie de efecte negative asupra copilului.
14. unii părinți se mărginesc să trimită bani din când în când, considerând că în acestfel și-au îndeplinit statutul de părinte;
15. se întâmplă ca familia la care rămâne copilul să fie interesată doar de avantajele materiale pe care le are de pe urma acestuia, lăsând libertate totală copilului;

Vârsta școlară este determinată de investiții psihice foarte mari, de o mare exercitare a emoționalității, de mari energii investigative și nu în ultimul rând de un ochi critic, evaluator care

nu scapă nimic din jur. Dacă părinții sau cei apropiați nu sunt alături de copii în aceste momente când sunt antrenați în foarte multe situații de viață pot să apară diverse probleme care să le afecteze viața ulterioară:

a) copiii pot avea o percepție greșită în legătură cu propria persoană sau cu alții- crearea de imagini deformate cu privire la propria persoană, cu privire la alte persoane sau la anumite situații (neîncredere în sine și în alții, anxietate, timiditate);

b) incapacitatea de a aprecia corect consecințele acțiunilor întreprinse -tema de a-și asuma anumite responsabilități sau tendința de a-și asuma prea multe responsabilități;

c) diminuarea gradului de responsabilitate până la manifestare unor comportamente inadecvate;

d) opțiuni în discordanță cu posibilitățile care se concretizează în alegeri ce sunt fie sub, fie peste posibilități- determină apariția stării de insatisfacție, inadaptare școlară, eșec;

e) autoaprecierea - tendința de a se demobiliza, neîncrederea în sine, blazarea.

Toate aceste probleme generează o gamă afectivă protestatară, de disconfort cu tendință de accentuare prin: plictiseală, opoziție la tot ce e în jur, sentiment de amor propriu jignit, de ridicol față de cei din jur, de culpabilitate (se formează datorită faptului că aude în discuții că părinții au plecat pentru el),manifestări mimice, comportamentale, verbale care se asociază cu comportamente ironice,uneori jignitoare în mod voit.

Vârsta școlară, la care copilul ar trebui să atingă un nivel din ce în ce mai înalt de adaptare socială a proceselor ideoaffective se poate transforma într-o izolare taciturnă de cei din jur și în același timp o înstrăinare, cu o evoluție ascendentă, de părinți.

E necesar să se realizeze campanii de conștientizare pentru părinți, să se dezvolte serviciile de consiliere pentru persoanele care au grijă de copii, să se extindă rețeaua de consilieri școlari și programele de tip „școală după școală”.Cu toate acestea trebuie să recunoaștem că lipsa părinților nu poate fi suplinită de nimeni și nimic. Ei sunt cei care pot face cu adevărat un copil fericit.

Grup țintă: - 10 copii ai căror părinți sunt plecați în străinătate

Perioada:- un semestru

Organizarea spațiului: într-o sală de clasă, dacă spațiul permite o încăpere separată, se amenajează un „Club al emoțiilor pozitive”; un spatiu suficient de mare, liniștit, fără elemente care să atragă atenția în mod deosebit, cu plante decorative și mobilier colorat, cu lucrări ale copiilor expuse , care reflectă reușita unor activități și creativitatea copiilor, un fond muzical relaxant pe parcursul activității, toate aceste elemente , menite fiind a întregi confortul în care se desfășoară programul.Definitorie pentru reușita programului, ținând cont de vârsta copiilor, este familiarizarea acestora cu mediul creat.

Scopul programului:Formarea unor deprinderi de a identifica problemele, situații din clasă, școală, familie, care degajă stări emoționale negative pentru unii copii și înregistrarea acestora de către copii în „*lista pentru discuții*” –baza activităților ulterioare.

1. Dezvoltare emoțională
2. Dezvoltarea abilităților sociale
3. Rezolvarea de probleme

Selectarea situațiilor înregistrate pentru întâlnirile de club se va face pe baza unor criterii de comun acord stabilite. Se realizează și o ierarhizare a acestora ținând cont de:

- situații care nu suportă amânare;
- situații care mai pot aștepta;

-situații care pot fi rezolvate de copiii care au părinții plecați, empatici, capabili să adreseze întrebări, să sugereze soluții și de ce nu, să rezolve conflicte.

Acest grup poate organiza întâlnirile fie în spațiul destinat, fie în mediul natural, condiția fiind ca acest loc să fie mai rezervat și, neapărat, sub supravegherea atentă a cadrului didactic.

Obiective generale:

- ❖ Dezvoltarea conștientizării de sine;
- ❖ Dezvoltarea abilităților de management emoțional;
- ❖ Dezvoltarea autonomiei personale;
- ❖ Dezvoltarea conștientizării sociale;
- ❖ Dezvoltarea abilităților de management interpersonal;
- ❖ Dezvoltarea abilităților de viață;
- ❖ Conștientizarea stărilor emoționale pe care le trăiesc copiii în diferite situații de viață personală și colectivă.
- ❖ Exersarea unor stări emoționale pozitive și a diversității acestora pe parcursul, unei întâlniri,, în timpul cooperării etc.
- ❖ Analiza unor situații de viață trăite de copii și a celor desprinse din opere literare, filme de animație sau imagini.
- ❖ Observarea trăirilor la contactul cu imaginea sau textul care prezintă situații diferite și neașteptate.
- ❖ Organizarea unor activități, jocuri al căror conținut îi învață cum pot să evite astfel de situații, trăiri, conflicte, dezamăgiri.
- ❖ Inventarierea situațiilor de ” *criză personală*” ale fiecărui copil din grupul țintă , printr-o observare, provocare, înregistrare riguroasă, tocmai pentru a constitui subiecte în cadrul activităților desfășurate împreună cu părinții atunci când se vor întoarce .

Atât școala, cât și familia trebuie să devină pentru copil, un loc în care se simte respectat, iubit și apreciat. Inventarierea stărilor emoționale pozitive și negative pe care le trăiesc copiii, asigură condiții favorabile pentru implementarea acestui program, având ca lider cadrul didactic, care pentru reușita provocărilor își poate lua un nume sugestiv (propunerea numelui poate veni și din partea copiilor).

Obiective specifice:

- ✓ O1-recunoașterea și denumirea emoțiilor proprii și ale celorlalți;
- ✓ O2-înțelegerea propriilor emoții și ale celorlalți;
- ✓ O3-dezvoltarea unui vocabular adecvat pentru exprimarea emoțională;
- ✓ O4-analiza propriei conduite emoționale;
- ✓ O5-dezvoltarea capacității de exprimare emoțională;
- ✓ O6-dezvoltarea capacității empatice;
- ✓ O7-dezvoltarea capacității de comunicare asertivă;
- ✓ O8-dezvoltarea capacității de interrelaționare eficientă,
- ✓ O9-dezvoltarea capacității de rezolvare a conflictelor;
- ✓ O10-dezvoltarea capacității de cooperare;

Exemple de activități

Nr. crt.	Tema-Obiective specifice	Obiective operationale	Activități de învățare	Evaluare
1.	Intercunoaștere	-să identifice caracteristicile	-Tabelul “ Bine ați venit “	-desene din

	-dezvoltarea abilităților de interrelaționare	personale; -să comunice colegilor informații despre propria-i persoană; -să identifice colegii care împărtășesc aceleași calități; -să lucreze și să se implice în activități care necesită cooperare.	-Exercițiul de prezentare « De aceeași parte a drumului »- joc de intercunoaștere - « Nu vreau să mă laud » -un joc de autocunoaștere -« Completează chipul »-joc de creativitate. -« Planeta mea » desen -« Scrie o scrisoare către părinți »	imaginație; -scrisorile către părinți;
2.	Stima de sine -dezvoltarea stimei de sine;	-să-și identifice punctelor tari și a punctelor slabe; -să-și împărtășească istoria personală; -să-și recunoască propriile calități în fața grupului pentru a-și dezvolta stima de sine; -să-și dezvolte încrederea în ceilalți membri ai grupului, stabilind relații suportive în cadrul său.	- exerciții de spargere a gheții; -,„autodefinirea printr-o metaforă,, - tehnici biografice ,,Calitățile și defectele mele,,	-desene cu cele două casete, -evaluare prin metafore, -planșe cu tehnici biografice
3.	Conștiință emoțională -dezvoltarea conștientizării emoționale;	-să- și identifice propriile emoții și sentimente; -să- și exprime și să-și asume propriile emoții și sentimente; -să-și dezvolte un vocabular adecvat pentru exprimarea emoțională; -să-și dezvolte capacitatea de lucru în echipă; -să detensioneze atmosfera;	-realizarea unui poster pe care sunt lipite mai multe cuvinte ce denumesc emoții . -exprimarea nonverbală în fața celorlalți -identificarea sentimentelor de fericire , tristețe, supărare,frică. -găsirea cât mai multor sinonime pentru sentimentul respectiv; --- -realizarea unei scenete în care cel puțin un personaj să fie dominat de acel sentiment.	-scrieri libere despre emoțiile fiecăruia.
4.	Comunicare asertivă -dezvoltarea abilităților de comunicare asertivă	-să-și dezvolte abilitatea de a asculta activ ; -să-și optimizeze capacitatea de a se implica în relații interpersonale -să mențină o interacțiune pozitivă cu colegii;	-joc de rol de comunicare asertivă, eficientă. -înțelegerea celor trei tipuri de comportament: agresiv-pasiv-assertiv. -concursuri în care să fie puse întrebări: ,,În direct la TV,, ,,Răspunde repede și bine,, ,,În lumea lui De Ce?,,	-exerciții de creativitate

			-exerciții de creativitate: „Cum aş putea să-i ajut pe ceilalți atunci când voi fi mare? „Cum ai fi procedat dacă ai fi fost în locul prietenului tău „? „Nu te supara frate!”	
5.	Empatia -dezvoltarea capacității empatice	-să înțeleagă emoțiile celorlalți; - să învețe să-i asculte pe ceilalți; - să -și îmbunătățească empatia și sensibilitatea la sentimentele celorlalți.	-găsirea unor povești în care personajele exprimă diferite stări emoționale care trebuiesc recunoscute, justificate și găsite cauzele care le-au determinat. -analiza anumitor stări sufletești ale personajelor; - studiu de caz:„ Un copil care suferă de o boala contagioasă , ce îl face să trăiască izolat de restul lumii .Ce probleme are? Ce emoții trăiește? -realizarea unor scenarii pentru a ilustra diferite emoții:teamă, furie, bucurie, surpriză.	-desen simbol pentru empatie
6.	Abilități de management emoțional -dezvoltarea capacității de exprimare emoțională adecvată -	-să-și accepte sentimentele și dispozițiile personale; -să-și analizeze propria conduită asumându-și emoțiile negative; -să-și controleze emoțiile în relațiile cu partenerii ; -să-și dezvolte capacitatea de exprimare emoțională;	-jocuri adecvate situațiilor consemnate: „ Detectivi în acțiune,, , „Câștig-Pierd ,, , „Întâmplări reale,, , „Părerea ta contează,, -realizarea unor tehnici de control ale emoțiilor negative: „Ce poți face când ești furios, supărat nemulțumit ? -jocuri de rol -identificarea emoțiilor negative din povestirea „ <i>Monstrul cel magnific al lui Ștefan</i> ”, analizarea lor.	autoevaluare, Termometrul furiei,, (desenat pe o planșă în fața clasei). _Scrieri libere.
7.	Managementul conflictelor- dezvoltarea abilităților de remediare a conflictelor	-să analizeze situațiile de conflict -să găsească propriile strategii de rezolvare a conflictelor;	-prezentarea unor întâmplări adevărate din care au generat unele conflicte „Ce poți câștiga în urma unui conflict ?,, , „Ce ai pierdut? ,, , „Ce simți acum?,, Cum ai proceda acum? Ce ai face dacă ai fi în locul partenerului?Care ar fi calea cea mai bună care ar duce la reducerea conflictului.	- joc de rol în urma căruia copiii pot să spună cum s-au simțit în pielea personajelor.

8.	Cooperare - dezvoltarea capacității de cooperare	-să-și identifice rolul în echipă; -să-și exerseze abilitățile de lucru în echipă identificând avantajele acesteia;	-prezentarea unui studiu de caz; - propuneri de soluții pentru rezolvarea cazului. -realizarea unui ciorchine cu soluțiile găsite;	- un ciorchine cu soluții pentru rezolvarea unui conflict.
9.	Atitudine pozitivă - dezvoltarea unei atitudini pozitive față de viață	--să identifice situații din viață corespunzătoare unor stări emotionale pozitive și negative; -să-și analizeze propriile atitudini față de situațiile în care au trăit astfel de stări emoționale;	-prezentarea unei fapte bune \ unui comportament pozitiv care s-a produs recent și discutarea acestuia; - incurajarea comportamentelor dezirabile, prin aplauze - mimarea unei situații folosind limbajul non-verbal și mimica;	-panou- „Colțul faptelor bune,, .
10.	Evaluare	-să urmărească obținerea de informații legate de impactul pe care l-au avut aceste întâlniri de grup la nivelul vieții personale a fiecărui elev;	-"Ce au însemnat pentru tine ședințele de grup?", " Care sunt câștigurile tale personale?"	-chestionare de evaluare

Bibliografie:

1. Butnaru, Dan, Hurdlea, Anca, *Consiliere și orientare școlară*, Ed. Spiru Haret, Iași, 1999
2. Mănoiu, F., Epureanu, V., *Asistența socială în România*, Editura All, București, 1997
3. Mihăilescu, Ion, *Familia în societățile europene*, Editura Universității din București, 1999
4. Mitrofan, I., Mitrofan, N., *Familia de la A...la Z*, Editura Științifică, București, 1991
5. Voinea, Maria, *Psihologia familiei*, Editura Universității din București, 1996

Impactul activităților extrașcolare asupra evoluției psihocomportamentale a elevilor cu CES - *exemple de bune practici*

Profesor psihopedagogie specială, Elena Trofin
Școala Gimnazială Specială, Sfântu Gheorghe, Covasna
Profesor învățământ preșcolar, Mirela Benchea
Grădinița „Hófehérke“, Sfântu Gheorghe, Covasna

Activitățile extracurriculare se referă la activitățile educative organizate și planificate în instituțiile de învățământ sau alte organizații cu scop educațional, dar mai puțin riguroase decât cele formale și desfășurate în afara incidenței programelor școlare, conduse de persoane calificate, cu scopul completării formării personalității elevului asigurată de educația formală sau dezvoltării altor aspecte particulare ale personalității acestuia. În scopul socializării și integrării copiilor cu nevoi speciale, completarea activităților educative și terapeutice din școală se realizează cu aportul activităților extrașcolare .

Activitățile extracurriculare urmăresc creșterea gradului de adaptare a copiilor la viața socială, mai exact dezvoltarea autonomiei personale și sociale, a comportamentului în grup ,creșterea stimei de sine și stării de bine prin posibilitatea afirmării în grup, intensificarea implicării părinților în dezvoltarea relațiilor dintre școală și comunitate, dispariția anumitor bariere în comunicare și asigurarea unui cadru de confort psihic necesar elevilor care se implică mai greu în rezolvarea sarcinilor la clasă .

Activitățile extrașcolare contribuie la gândirea și completarea procesului de învățare, la dezvoltarea înclinațiilor și aptitudinilor elevilor, la organizarea rațională și plăcută a timpului lor liber. Având un caracter atractiv, copiii participă într-o atmosferă relaxantă, cu însuflețire și dăruire, la astfel de activități. Scopul activităților extracurriculare este dezvoltarea unor aptitudini speciale, antrenarea elevilor în proiecte cât mai variate și bogate în conținut, cultivarea interesului pentru activități socio-culturale, facilitarea integrării în mediul școlar, fructificarea talentelor personale și corelarea aptitudinilor cu atitudini caracteriale. Activitățile extrașcolare se desfășoară într-un cadru informal, ce permite elevilor cu dificultăți de afirmare în mediul școlar să reducă nivelul anxietății și să-și maximizeze potențialul intelectual. Activitățile extracurriculare au menirea de a valorifica timpul liber al elevilor într-un mod plăcut și util și de a-l transforma într-o sursă educațională. Este necesar ca în activitățile extracurriculare obiectivele instructiv-educative să primeze, dar trebuie să fie integrate în mod echilibrat și momente recreative.

În continuare vom prezenta câteva activități extrașcolare la care au participat cu drag și interes elevii cu nevoi speciale din școală.

Drumeții tematice – sunt activități extrașcolare care presupun deplasarea în afara instituțiilor de învățământ cu diferite scopuri. Aceste drumeții pot avea ca tematică: observarea naturii și a schimbărilor petrecute în anumite anotimpuri, ecologizarea mediului (curățarea și

întreținerea unor spații verzi sau publice ca parcurile, amplasarea unor adăposturi pentru păsări sau animale, plantarea, amenajarea și întreținerea unor spații de agrement, recrearea și relaxarea.

Scopul general – stimularea atitudinilor de protejare și ocrotire a mediului înconjurător, a simțului civic și a comportării responsabile în mediului înconjurător.

Obiectivele – propuse pot fi diverse în funcție de tematica aleasă pentru drumeție, dar obligatoriu se impun cele legate de însușirea unui comportament adecvat în situațiile de deplasare cu grupul pe drumuri publice, stimularea interesului pentru natură, formarea/consolidarea deprinderilor de protejare a mediului înconjurător, stimularea relațiilor de colaborare în cadrul activităților comune între grupuri de elevi.

Desfășurarea – aceste activități se programează și se anunță cu mult timp înainte, ele necesitând o pregătire teoretică în cadrul orelor de consiliere și orientare și de dirigenție, precum și acordul părinților copiilor implicați pentru deplasarea în afara spațiului școlii, sau chiar a localității. Cele destinate intervenției în spații publice (parcuri) vor fi aduse la cunoștința forurilor competente, pentru aprobare. Parcurgerea distanței, stabilirea locurilor de popas, stabilirea locurilor de relaxare și de servire a mesei trebuie alese judicios, pentru că aceste drumeții constituie modele de comportament ulterior în situații similare. Acele activități organizate în scopuri ecologice necesită și anumite accesorii (saci, pungă, adăposturi pentru păsările ...etc.) care trebuie pregătite în prealabil și trebuie și transportate de către copii. Desfășurarea concretă necesită multă inițiativă, creativitate, atenție și pregătire a cadrelor didactice. Copiii, pe tot parcursul drumeției trebuie alimentați cu informații, orientați spre observarea unor anumite obiective din natură și familiarizați cu reguli care facilitează protecția mediului și nu se expun la anumite pericole.

Durata – activităților variază în funcție de anotimp, de tema aleasă pentru drumeție, de vârsta copiilor implicați, de distanța până la obiectivul ales și de alte circumstanțe.

Importanța – drumețiilor poate fi evidențiată din foarte multe perspective:

- din *perspectiva cunoașterii* sunt importante pentru că largesc orizontul de cunoaștere, permit copiilor să observe anumite fenomene direct în natură, consolidează anumite reprezentări;
- din *perspectiva educativă* ele permit formarea unor atitudini de apreciere, protejare și apărare a mediului, consolidarea deprinderilor de a colabora în cadrul unor grupuri mari de copii, de a oferi ajutorul după posibilități, de a participa la protecția mediului;
- din *perspectiva interrelaționării și socializării* oferă situații de manifestare în cadrul grupului, facilitează independența copiilor, conduc la conștientizarea unui comportament civilizat, stimulează inițierea unor relații de apreciere și valorificare a ideilor și acțiunii unora dintre copii, facilitează cunoașterea din mai multe perspective a colegilor.

Concursuri distractive – sunt organizate ca activități extrașcolare cu ocazia unor simple întâlniri între clase din școli diferite, sau cu ocazia unor zile specifice cum ar fi „Ziua Copilului”. Acest gen de activități sunt foarte apreciate de copii și permit participarea unui număr larg de concurenți, de vârste diferite, de nivele de dezvoltare diferite.

Scopul general – este antrenarea în activități distractive a unui număr mare de copii, prin crearea unor situații competitive dublate de buna dispoziție, lărgindu-se astfel aria de interrelaționare a copiilor cu dizabilități.

Obiectivele – vizează în principal implicarea copiilor în activități cu caracter competitiv, însușirea și respectarea unor reguli impuse de joc sau de concurs, stimularea spiritului de fair-play, cooperarea în cadrul echipei.

Desfășurarea – se invită grupuri de copii din alte școli (cu un nr. de maxim 20 de elevi), organizându-se concursuri limitate ca timp, pe grupe mici de 4 - 5 elevi reprezentanți ai unei școli, creând posibilitatea ca prin rotație toți copii să participe la cât mai multe tipuri de concurs. Genul concursurilor trebuie să fie accesibil tuturor copiilor, iar recompensele să fie cât mai generos oferite, pentru cât mai mulți participanți. Se pot organiza concursuri în care participă echipe de copii (gen ștafetă), sau concursuri în care participarea este individuală. Ca exemple pot fi enumerate următoarele: alergarea în saci, transportarea unui ou sau a unei mingi de tenis într-o lingură, umplerea unui pahar cu apă transportând apa cu lingura de la un recipient la altul, transportarea baloanelor umplute cu apă de la un recipient la altul, parcurgerea unor labirinturi, concurs de umflare a baloanelor, mumia (învelirea unui copil în hârtie creponată), ...etc. Genul acesta de activități, bazate pe concursuri distractive presupune o pregătire prealabilă foarte atentă, atât ca organizare, cât și materială și o supraveghere sporită din partea mai multor cadre didactice. Distincțiile și premiile pot fi obiecte confecționate de copii, diplome, medalii, sau alte obiecte oferite de sponsori.

Durata – acestor genuri de acțiuni variază de la 90 la 150 minute, în acest timp fiind incluse momentele premergătoare concursului, în care copiii celor două școli se cunosc, precum și momentele de încheiere în care se prezintă reușitele celor două grupe.

Importanța – prin modul de concepere aceste activități induc buna dispoziție și participarea fără rezerve a fiecărui copil. Recompensele oferite generează sentimentul reușitei și implicarea cu încredere în acțiune. Relațiile stabilite în cadrul unor astfel de concursuri nu au reala tentă de competiție, de aceea ele sunt mult mai degajate și se fundamentează pe prietenie, colaborare și nu pe rivalitate. Prin intermediul concursurilor distractive copiii cu dizabilități sunt cunoscuți din altă perspectivă de către ceilalți copii, iar caracterul ludic al activității creează o egalitate de raporturi care conduce subtil la percepția că toți copii sunt la fel și le place să se joace împreună, dispărând diferențele de orice natură.

Serbarea zilelor de naștere – organizată în general în cadrul colectivelor în care copilul frecventează școala, poate fi extinsă ca activitate și la clase partenere din instituții diferite.

Scopul general – vizează interrelaționarea copiilor în situații aniversare și crearea unor momente festive care să trezească plăcere.

Obiectivele – se concentrează pe latura practică a formării deprinderilor de organizare a unei aniversări. Astfel copii își dezvoltă deprinderile de a decora o sală pentru aniversare și de a pregăti o masă festivă, își dezvoltă deprinderi de a pregăti mici gustări (sandvișuri) și de a le așeza pe platouri. Se poate încerca chiar și prepararea unui tort utilizând produsele semipreparate din comerț. Tot ca obiective pot fi vizate și însușirea unui comportament specific acestor situații aniversare.

Desfășurare – activități de acest gen se pregătesc în prealabil de cadrele didactice ale unei clase, sau de la clasele partenere. Se alege perioada în care pot fi sărbătorite zile de naștere a mai multor copii din aceeași clasă, sau din cele două clase partenere. În prima fază a acestor activități se creează ateliere de lucru pentru pregătirea festivității: atelier pentru decorațiuni, atelier pentru prepararea sandvișurilor, atelier pentru pregătirea tortului, atelier pentru pregătirea cadourilor (felicitări, mici obiecte realizate de copii). În partea a doua a activității se aranjează masa festivă. După aceste pregătiri poate începe derularea evenimentului respectiv ca atare.

Se nominalizează copiii născuți în aceeași lună la început. Apoi aniversarea debutează prin intonarea cântecului „La mulți ani” și sunt felicități sărbătorii oferindu-li-se cadourile confecționate de colegi. Ca etapă următoare se pun sărbătorii în postura de gazde care servesc

invitații, iar în cele din urmă se pot organiza fie câteva concursuri distractive, fie o repriză de dans,

în funcție de vârsta copiilor. Sărbătorii pot fi rugați să interpreteze ceva în fața invitaților (un cântec, interpretare la un instrument muzical, o povestire scurtă sau o poezie veselă). Importantă este crearea unei atmosfere destinate la care să se ralieze toți copiii prezenți.

Durata – se poate încadra între 3 până la 4 ore petrecute împreună de copiii claselor implicate în activitate.

Importanța – acestor activități se evidențiază o dată în planul practic prin familiarizarea copiilor cu etapele organizării unei aniversări, iar apoi în plan afectiv prin însuși contextul lor de aniversa zilele de naștere. Având în vedere că unii copii pot proveni din familii cu situații materiale precare, acest gen de evenimente pot fi singurele care să le producă bucurie la aniversarea zilelor lor de naștere.

Expoziții de desene și materiale – sunt organizate de regulă cu ocazia unor sărbători (Ziua Națională, Ziua Copilului, Ziua Femeii, Zilele Orașului, Crăciunul) și ele pot avea locații diferite: fie în una din școlile colaboratoare, fie într-un alt spațiu expozițional din altă instituție, unde au accesul mai multe persoane.

Scopul general – se orientează spre evidențierea aptitudinilor copiilor fără a se putea sesiza diferențele implicate de deficiențe.

Obiectivele – vizează formarea deprinderilor de utilizare a tehnicilor de lucru pentru realizarea unei creații tematice, manifestarea creativității în realizarea temei, însușirea unor criterii pentru selecția celor mai reușite materiale, formarea gustului pentru expunere estetică și organizată, stimularea interesului pentru cultivarea abilităților avute.

Desfășurarea – presupune o perioadă de realizare a materialelor în funcție de tema avută de către ambele grupuri de copii, selectarea acestor desene de către reprezentanți ai grupurilor și expunerea colecției de materiale prin participarea directă a copiilor la confecționarea panourilor. Atâta timp cât expoziția este arătată, reprezentanți ai elevilor din ambele clase vor fi prezenți în anumite momente pentru a putea oferi relații despre materialele expuse.

Durata – întregii activități depășește o lună, dar nu implică continuitate în acțiune pe parcursul acesteia. Expunerea materialelor se face de regulă între 5 și 10 zile.

Importanța – acestor forme de activitate este deosebit de mare cu impact interiorizat în dezvoltarea personalității și în mod deosebit a încrederii în forțele proprii și imagini de sine.

Expunerea comună a desenelor, materialelor creează prima imagine evidentă că între copii nu există diferențe, toți simt și creează la fel.

Bibliografie :

Amalia Bulea , Angela Tața, coordonatori – *Ghid metodic pentru învățământ special* , Editura Gotic – Brașov, 2013

ROLUL ACTIVITĂȚILOR EXTRAȘCOLARE ÎN SOCIALIZAREA ELEVILOR CU C.E.S.

**PROFESOR MIHAELA ELENA ZUS,
C.S.E.I. SF. ANDREI , GURA HUMORULUI**

Activitățile extrașcolare au un rol bine stabilit în formarea personalității copilului și socializarea acestuia. Educația prin activitățile extracurriculare urmărește identificarea și cultivarea corespondenței optime dintre atitudini, talente, cultivarea unui stil de viață civilizat, precum și stimularea comportamentului creativ în diferite domenii. Aceste activități dezvoltă aptitudini speciale, antrenează elevii în activități cât mai variate și bogate în conținut, cultivă interesul pentru activități socio – culturale, fructifică talente personale și corelează aptitudinile cu atitudinile caracteriale.

Activitățile extrașcolare au cel mai larg caracter interdisciplinar, deoarece oferă cele mai eficiente modalități de socializare și formare a caracterului copilului încă din clasele primare. Ele reprezintă unele particularități prin care se deosebesc de activitățile din cadrul lecțiilor (activități formale și informale). Acestea se referă la conținutul activităților, durata lor, metodele folosite și la formele de organizare a activităților. În vederea creșterii interesului școlarilor pentru cunoașterea și dezvoltarea unor trăiri emoționale autentice, activitățile nonformale trebuie să țină cont de interesele, inclinațiile, preocupările, preferințele și dorințele elevilor.

Adesea, am observat că unii elevi cu cerințe speciale de educație, care au probleme de comportament, doresc să se implice mai mult în activități extrașcolare, decât în cele din cadrul procesului de învățământ. Comunicarea devine mai ușoară reușind să –i determin să îndeplinească unele sarcini, pe care cu greu le obțineam în timpul orelor de curs. Este evident faptul că toți elevii implicați în astfel de activități reușesc să-și schimbe total comportamentul, socializează mai ușor, își reduc temperamentul agresiv, devenind mai blânzi, și mai răbdători, prezintă o bună afirmare în mediul școlar, reușind să-și formeze atitudini pozitive față de activitățile de învățare.

Având un caracter atractiv, elevii participă într-o atmosferă de voie bună și optimism, cu însuflețire și dăruire, la astfel de activități, reușind să socializeze, să coopereze și să creeze relații de ordin afectiv cu cei din jur. Pentru ca aceste activități extrașcolare să-și atingă scopul este necesară o riguroasă planificare, organizare și desfășurare a acestor tipuri de acțiuni, în relație directă cu posibilitățile reale ale elevilor, pentru ca aceștia să fie antrenați în activități cât mai variate și bogate în conținut, urmărind cultivarea interesului pentru activități socio – culturale.

Excursiile și drumețiile sunt cele mai îndrăgite forme în activitățile extrașcolare, deoarece presupun „o evadare” din mediul obișnuit, produc bucurie, facilitează acumularea de

cunoștințe fără prea mult efort. Ele oferă prilejul elevilor de a observa obiectele și fenomenele în starea lor naturală, procesul de producție în desfășurarea sa (vizite la fabrică, brutărie, ateliere de croitorie și cizmărie, la tipografie), opere de artă (prezentări și expoziții), momente legate de trecutul istoric local și național (muzee de istorie, de tradiții și meșteșuguri populare, olărit, sculptură), de viață și activitatea unor personalități de seamă ale științei și culturii naționale și universale, relațiile dintre oameni și rezultatele concrete ale muncii lor.

De-a lungul anilor și generațiilor de elevi pe care i-am educat, am organizat numeroase excursii în județ și în afara acestuia, unde am vizitat case memoriale ale unor oameni de seamă (din literatură, artă, muzică) pe care i-am studiat la clasă: (M.Sadoveanu, I.Creangă, M.Eminescu, N. Labiș, C. Porumbescu, G.Enescu, etc). Copiii au vizitat muzee de istorie, de știință naturale, grădini zoologice, Grădina Botanică de la Iași, Planetariu, Cetatea de scaun de la Suceava și Neamț, Lacul Roșu, și Cheile Bicazului. Am desfășurat drumeții în împrejurimi, vizitând Manastirea Voroneț și Mănăstirea Humor, Muzeul Tradițiilor și Obiceiurilor Populare din localitate, plimbare cu bicicletele în Parcul Ariniș, urcarea cu telescaunul, etc. Am organizat o tabără la mare, de o săptămână unde copiii au fost fascinați de tot ce au văzut și au trăit în acele zile, ținând cont de faptul că provin din familii nevoiașe cu posibilități materiale precare. Toate aceste excursii s-au desfășurat în mare parte, pe baza sponsorizărilor și cu susținere din partea școlii.

Am constatat că toate aceste activități desfășurate stimulează activitatea de învățare, întregesc și desăvârșesc ceea ce elevii acumulează la clasă. Aceste acțiuni desfășurate cu elevii au îmbogățit cunoștințele acestora despre literatură, istorie, arte, muzică, geografie, religie, despre viața plantelor și animalelor, au încurajat exprimarea liberă a copiilor în afara clasei, am schimbat comportamentul acestora în societate și între ei. Activitățile turistice oferă : joc, plimbare, distracție, întreceri pe diferite teme .O excursie bine organizată valorează cât citirea mai multor cărți sau desfășurarea unui număr mai mare de ore la curs.

Serbările școlare constituie un bun prilej de destindere, de bună dispoziție, dezvoltând la copii sentimentul apartenenței la colectivitatea din care fac parte, determinându-i totodată să-și stăpânească emoțiile provocate de prezența spectatorilor. Serbarea este o activitate extrașcolară tradițională care are mari valențe educative. Această activitate permite exprimarea și participarea unui număr cât mai mare de elevi, fiecare contribuind, în felul lui, la reușita comună, Serbările largesc orizontul spiritual al copiilor, contribuind la acumularea de noi cunoștințe, la îmbogățirea trăirilor afective și dezvoltarea sentimentelor estetice.

În activitatea mea didactică am organizat serbări școlare cu diferite ocazii și sărbători anuale: de Crăciun, de mărțisor, de Ziua mamei, piese de teatru scurt, șezătoare, Serbarea Abecedarului, Ziua copilului, etc. Am participat la concursuri de interpretare vocală, - muzică populară, unde am obținut premii și aprecieri.

Serbările reprezintă o modalitate eficientă a capacităților de vorbire corectă a copiilor cu nevoi speciale, precum și dezvoltarea înclinațiilor artistice ale elevilor. Stimularea și educarea atenției și exersarea memoriei constituie obiective importante care se realizează prin intermediul serbărilor. Intervenția la momentul potrivit, cu rolul pe care îl are de îndeplinit fiecare elev, și

susținută de raportul afectiv – motivațional, contribuie la mărirea și stabilirea atenției, iar cu timpul sporește capacitatea de rezistență la efort.

Dansul este o modalitate de exprimare a trăirilor, o modalitate de comunicare care îl face pe copil să se simtă în siguranță – diminuându-i anxietatea, să se simtă util și importat, aparținând unui grup omogen. Dansul imbină muzica și mișcarea, permițându-i copilului să descopere magia amândorura, să se dezvolte armonios și să aibă mai multă încredere în sine. Copilul învață astfel să iubească muzica, ritmul, mișcarea și să se exprime altfel decât cu ajutorul cuvintelor, va putea să dea frâu liber propriei personalități, lăsând deoparte constrângerile impuse de școală. Dansul poate fi considerat limbajul ascuns al sufletului unui copil, mai ales în cazul celor cu dizabilități. Mișcarea este o modalitate universală de comunicare, și o pârgie a dezvoltării, începând de la nivelul senzorio – motor până la cel relațional. În cazul copiilor cu C.E.S. care nu au un limbaj verbal foarte bine dezvoltat, putem observa că dețin un adevărat limbaj al mișcărilor, un ritm desăvârșit, o sincronizare foarte bună. Datorită comunicării prin mișcare elevii noștri devin mai conștienți de propria persoană și mult mai capabili de a interacționa cu ceilalți.

Dansul poate fi desfășurat pe diferite ritmuri: popular - în horă sau perechi; dans modern - ritmat, cu grupe de copii; dans de societate – vals, tango. Dansul presupune contact vizual, atingere, vocalizare, acțiuni ritmice, muzică, deprinderea de a se sincroniza cu cei din grup, educă dezvoltarea cognitivă și gândirea critică.

Dansul este benefic pentru capacitatea de socializare a copilului cu C.E.S. făcând mișcare pe ritm, participând la repetiție, râzând, bucurându-se, povestindu-și experiențele, intră în contact cu alte persoane, reușește să învețe să coopereze și să creeze relații de ordin afectiv cu ceilalți. Prin dans, copilul agresiv își poate diminua impulsivitatea, descărcând tensiunile într-un mod constructiv și armonios. Dansul recunoaște și îndeplinește toate aceste nevoi ale copilului cu diferite deficiențe.

Prin intermediul **vizionărilor** și spectacolelor copilul face cunoștință cu lumea minunată a artei. Aceste activități educă la copil calitatea de spectatori. Vizionarea unor filme, diafilme, spectacole de teatru (clasic, de păpuși) precum și a emisiunilor T.V. poate constitui o sursă de informație, dar în același timp și un punct de plecare în organizarea unor acțiuni interesante. Vizionarea filmelor și a emisiunilor la televizor aduce copiilor o mare satisfacție prin faptul că arta filmului dă copiilor iluzia realității. Elevii sunt stimulați să citească în urma vizionării de pise de teatru, filme istorice, comedii, prin dramatizarea unor opere literare cu diferite ocazii, prin implicarea în desfășurarea șezătorilor literare, a cercurilor de literatură și atelierelor de scriere colectivă.

Carnavalul este o altă activitate mult îndrăgită de copii. Costumele intruchipând diverse personaje și jocul de rol fac din carnaval o manifestare veselă, antrenantă, plină de mișcare și surprize. Element dominant al carnavalului este dansul, intercalat cu diverse forme de manifestări artistice. Elevii au posibilitatea de a se manifesta liber, atât în crearea costumului, cât și în interpretarea unor monologuri. Carnavalul este cadrul în care elevii socializează și comunică între ei dar și cu adulții.

Concursurile pe teme diferite sunt momonete deosebit de atractive constituind cadrul in care fiecare elev demonstrează practic ce știe. Concursurile sportive sunt foarte apreciate de elevi indiferent de vârstă , care participă cu multă plăcere la astfel de competiții cum ar fi: atletism, concurs de săniute, de biciclete, ștafete, de aruncare la țintă, etc.

O altă activitate extrașcolară apreciată de elevi este **voluntariatul**, deoarece presupune lucrul in echipă, atașament față de o persoană, altruism. Prin activitățile practice derulate in cadrul acțiunilor de voluntariat (vizite la centre de bătrâni ,ecologizarea unor spații activități de reciclare,,organizarea unor acțiuni caritabile) elevii își dezvoltă abilități de comunicare, își fac noi prieteni, petrec timpul liber învățând lucruri noi, își înving timiditatea, învață să aprecieze lucrurile pe care le au. Voluntariatul are extraordinare valențe educative, fiind o formă de învățare prin activități practice care contribuie la dobândirea unor cunoștințe despre relația om - mediu, educarea unor comportamente și conduite civilizate, îmbogățirea vocabularului activ cu cuvinte din diferite domenii, cultivarea unor atitudini de investigare și cercetare.

Parteneriatele au nenumărate avantaje, deoarece creează relații de colaborare, clarifică diverse probleme educative, oferă un nou cadru de dezvoltare a personalității elevului. Inițierea diferitelor proiecte de parteneriat educaționale sunt benefice atât pentru elevi, cât și pentru toți factorii implicați: școală, familie, comunitate. Activitățile de parteneriat dintre școli sau școală și instituții publice, facilitează elevilor cunoașterea rolului acestora, familiarizarea cu modul de interacțiune cetățean – instituții publice, cât și cu modalitățile de implicare activă in viața comunității: păstrarea curățeniei in spațiul in care locuiesc, relaționarea cu ceilalți membri ai comunității, participarea la evenimente culturale – religioase ale comunității, folosirea corespunzătoare a bunurilor publice, deprinderi pe care le pot dobândi doar prin intermediul acestor activități extrașcolare, astfel încât să devină viitori cetățeni responsabili in comunitatea in care vor locui. Pentru ca elevii cu dizabilități să fie incluși și acceptați de comunitate, ei trebuie să respecte normele și valorile promovate de aceasta, să fie utili comunității iar aceasta, la rândul ei să –i apere și să - i valorizeze, asigurându-le un anumit grad de confort social, absolut necesar integrării acestora. Activitățile de parteneriat cu comunitatea locală contribuie la dezvoltarea elevilor cu dizabilități in ansamblul lor, insumând o mulțime de competente pe care aceștia le dobândesc și le dezvoltă pe parcursul acestora. Astfel, elevii vor câștiga încredere in forțele proprii și își vor aprecia valoarea lor, care va fi apreciată și de alții. Pregătirea acestor activități diverse va stimula dezvoltarea abilităților creative și de expresie, cât și dezvoltarea a noi talente fizice prin diverse programe sportive sau alte activități fizice. Elevii vor deveni indivizi echilibrați prin faptul că vor câștiga siguranță și încredere personală și emoțională. Vor dori să fie permanent implicați in astfel de activități reușind să se integreze mai bine in comunitatea lor locală și să se bucure că pot stabili prietenii cu voluntarii, elevi ai altor instituții de învățământ (liceu, școli generale). Principalul câștig va fi însă sentimentul de apartenență la comunitate ,și înlăturarea sentimentului de excludere, de izolare sau stigmatizare.

În cadrul acestor activități extrașcolare elevii învață să folosească surse informaționale diverse, să realizeze colecții diferite, să sistematizeze date – învață cum să învețe. Prin faptul că in asemenea activități elevii se supun de bună voie regulilor, asumându-și responsabilități,

aceștia se autodisciplinează. Scopul activităților extrașcolare este dezvoltarea unor aptitudini speciale,

antrenarea elevilor în activități cât mai variate și bogate în conținut, cultivarea interesului pentru activități socio – culturale, facilitarea integrării în mediul școlar oferirea de suport pentru reușita școlară în ansamblul ei, fructificarea talentelor personale și corelarea aptitudinilor cu atitudinile caracteristice. Prin acest tip de activități se realizează de fapt pregătirea copilului pentru provocările actuale ale societății.

Activitatea extrașcolară este o componentă educațională valoroasă și eficientă, căreia orice cadru didactic trebuie să – i acorde atenție, adoptând el însuși, în primul rând o atitudine creatoare, atât în modul de realizare a activității, cât și în relațiile cu elevii, asigurând astfel o atmosferă relaxantă care să permită stimularea creativă a elevilor.

Grija față de timpul liber al copilului, atitudinea de cunoaștere a dorințelor copiilor și de respectare a acestora, trebuie să fie dominantele acestui tip de activități. Acestea le oferă destindere, încredere, recreere, voie bună, iar unora dintre ei posibilitatea unei afirmări și recunoaștere a aptitudinilor și talentelor.

Bibliografie:

- Alois Gherguț *Sinteze de psihopedagogie specială, ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice* Ediția a III-a, Polirom 2013, Iași
- Cernea Maria: , *Contribuția activităților extracurriculare la optimizarea procesului de învățământ, în învățământul primar*” nr.1 / 2000 Ed.Discipol, București;
- Crăciunescu Nedelea: *Forme de activități extracurriculare desfășurate cu elevii claselor primare în învățământul primar* `` nr.1 / 2000 Discipol București.