

Simpozion național

CSEI Sighetu Marmăției - 30 de ani de învățământ special: Inițiative didactice pentru motivarea elevilor cu CES



SIMPOZION NAȚIONAL ANIVERSAR

ISBN 978-606-701-488-4

Editura Casei Corpului Didactic Baia Mare

"Maria Montessori"- 2023



Centrul Școlar de Educație
Incluzivă Sighetu Marmăției

- 30 de ani de învățământ special
sighetean

**"INIȚIATIVE DIDACTICE
PENTRU MOTIVAREA
ELEVILOR CU CES"**

28 APRILIE 2023

**SIGHETU MARMAȚIEI
MARAMUREȘ**

Simpozion național

CSEI Sighetu Marmației - 30 de ani de învățământ special: Inițiative didactice pentru motivarea elevilor cu CES

Coordonatori:

ȚIUDIC ADELIN PETRU

VÎRSTA LILIANA MARIA

MARFICI ORESIA - AURORA

LUCRĂRILE SIMPOZIONULUI NAȚIONAL ANIVERSAR

Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației - 30 de ani de învățământ special: "Inițiative didactice pentru motivarea elevilor cu CES"



Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației - aprilie, 2023

EDITURA CASEI CORPULUI DIDACTIC „MARIA MONTESSORI” BAIJA MARE

ISBN 978-606-701-488-4

TEXT © Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației - 30 de ani de învățământ special: inițiative didactice pentru motivarea elevilor cu CES: simpozion național/coord.: Țiudic Adelin-Petru, Vîrsta Liliana-Maria, Marfici Oresia-Aurora

Baia Mare: Editura Casei Corpului Didactic Baia Mare "Maria Montessori", 2023

Conține bibliografie

Index

ISBN 978-606-701-488-4

- I. Țiudic, Adelin Petru (coord.)
- II. Vîrsta, Liliana-Maria (coord.)
- III. Marfici, Oresia-Aurora (coord.)

Nu răspundem pentru originalitatea articolelor.

Coordonatorii simpozionului
”Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu
Marmației - 30 de ani de învățământ special: Inițiative didactice pentru motivarea
elevilor cu CES ”

ȚIUDIC ADELIN PETRU

Inspector școlar pentru învățământ special
Inspectoratul Școlar Județean Maramureș

VÎRSTA LILIANA MARIA

Profesor psihopedagog
Directorul Centrului Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației

MARFICI ORESIA-AURORA

Profesor psihopedagogie specială pentru o catedră de educație specială
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației

Colectivul redacțional:

Prof. psihopedagog Vîrsta Liliana Maria
Prof. psihopedagogie specială Marfici Oresia-Aurora
Prof. psihopedagogie specială Dobroțchi Denisia Claudia
Prof. psihopedagogie specială Iacobuș Ioana
Prof. psihopedagogie specială Marc Andreea Maria
Prof. educator Mureșan Liliana Maria
Prof. educator Szeibert Daniela Ana

Colaboratori:

Lector Univ. Dr. LAURENȚIU MÂNDREA, Departamentul Pentru Pregătirea Personalului Didactic, Universitatea din ORADEA
Școli și licee din Municipiul Sighetu Marmației și împrejurimi
Școli speciale și Centre Școlare de Educație Incluzivă din țară

Instituții implicate în proiect:

ORGANIZATOR: Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației

PARTENERI PRINCIPALI:

Consiliul Județean Maramureș
Inspectoratul Școlar Județean Maramureș

PREFAȚĂ

Director,
Prof. VÎRSTA LILIANA MARIA
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmăției

Educația incluzivă este un concept care promovează includerea tuturor copiilor în sistemul de învățământ, indiferent de diferențele lor de capacitate, gen, origine etnică, religie, sau orice altă caracteristică individuală. În ultimii 30 de ani, România a parcurs un drum semnificativ în promovarea educației incluzive, depășind numeroase obstacole și provocări. Acest referat analizează evoluția, realizările și provocările rămase în ceea ce privește educația incluzivă în România.

Evoluția educației incluzive în România

Începuturile educației incluzive în România se regăsesc în anii '90, când, în contextul tranziției la democrație, s-au realizat primele schimbări în legislație și în organizarea sistemului de învățământ. Ratificarea Convenției privind Drepturile Copilului în 1990 a marcat un punct de plecare pentru promovarea principiilor educației incluzive și a dreptului la educație pentru toți copiii.

În 1995, Guvernul României a adoptat Legea Educației Naționale nr. 84, care a inclus prevederi referitoare la educația specială și la integrarea copiilor cu dizabilități în școlile de masă. De-a lungul anilor, această lege a fost modificată și completată de mai multe ori, pentru a răspunde nevoilor în continuă schimbare ale copiilor și pentru a se alinia la standardele internaționale.

Realizări

Au fost înregistrate numeroase realizări în domeniul educației incluzive în România în ultimii 30 de ani. Printre acestea se numără:

- Dezvoltarea și diversificarea serviciilor de sprijin pentru copiii cu nevoi speciale, inclusiv a celor pentru copiii cu dizabilități, tulburări de învățare, sau probleme de comportament.
- Creșterea numărului de copii cu nevoi speciale integrați în învățământul de masă, precum și îmbunătățirea performanțelor academice și sociale ale acestora.
- Formarea cadrelor didactice în domeniul educației incluzive și a specialiștilor în sprijinirea copiilor cu nevoi speciale.
- Consolidarea parteneriatelor între instituțiile de învățământ, autoritățile locale, organizațiile neguvernamentale și comunitățile locale, pentru a sprijini copiii cu nevoi speciale și familiile acestora.

Cu toate realizările înregistrate, educația incluzivă în România înfruntă în continuare numeroase provocări, printre care:

- Insuficiența resurselor financiare și materiale alocate pentru dezvoltarea și implementarea programelor de educație incluzivă, în special în zonele rurale și în comunitățile defavorizate.
- Lipsa unor strategii coerente și sustenabile pentru formarea continuă a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive și pentru dezvoltarea competențelor acestora.
- Persistența unor atitudini și mentalități discriminatorii în rândul unor segmente ale societății, care pot limita accesul copiilor cu nevoi speciale la educație de calitate și la o viață independentă.

Exemplul Sighetu Marmației

Un exemplu pozitiv în promovarea educației incluzive în România este orașul Sighetu Marmației. Situat în județul Maramureș acest oraș a reușit să implementeze cu succes programe de educație incluzivă și să ofere un model de bune practici pentru alte localități.

În Sighetu Marmației, autoritățile locale și școlile au colaborat activ cu organizații neguvernamentale și cu părinții pentru a crea un mediu de învățare incluziv și adaptat nevoilor tuturor copiilor. În plus, au fost organizate numeroase proiecte și activități extracurriculare pentru a stimula interacțiunea și acceptarea între elevi, indiferent de diferențele lor.

Un alt aspect remarcabil în Sighetu Marmației este implicarea și formarea profesorilor în domeniul educației incluzive. Aceștia au beneficiat de programe de formare și au fost sprijiniți în dezvoltarea competențelor necesare pentru a răspunde nevoilor copiilor cu diverse cerințe educaționale.

Concluzie

În ciuda provocărilor existente, România a înregistrat progrese semnificative în domeniul educației incluzive în ultimii 30 de ani. Exemple precum Sighetu Marmației demonstrează că, prin colaborare, implicare și adaptare, este posibilă crearea unui sistem de învățământ care să răspundă nevoilor tuturor copiilor. Pentru a consolida aceste realizări și a aborda provocările rămase, este esențială continuarea eforturilor și investițiilor în dezvoltarea și implementarea unor politici și practici educaționale incluzive la nivel național.

RECENZIE

Lector Univ. Dr.LAURENȚIU MÂNDREA
Departamentul Pentru Pregătirea Personalului Didactic
Universitatea din ORADEA

La ceas de sărbătoare, după 30 de ani de învățământ special, CSEI Sighetu Marmației a organizat Simpozionul Național Aniversar ”Inițiative didactice pentru motivarea elevilor cu CES”. Evident, a fost un bun prilej de analiză și bilanț a anilor de muncă ce au trecut în ajutorul copiilor cu CES, de evocare a celor care au contribuit la învățământul sighetean special, dar și un prilej de deschidere spre ceilalți, de diseminare de bune practici, de schimb informational cu colegii din alte zone ale țării.

Salut apariția acestui volum de lucrări ce exprimă preocuparea pentru pregătirea profesională continuă, pentru schimbul de bune practici și pentru dezvoltarea unui învățământ de calitate.

Țin să felicit cadrele didactice de la CSEI Sighetu Marmației pentru munca depusă în timp, pentru inițiativele dezvoltate, pentru implicarea și devotamentul manifestat în sprijinul persoanelor cu CES.

La mulți ani !

CUVÂNT ÎNAINTE

ȚIUDIC ADELIN PETRU

Inspector Școlar pentru Învățământ Special
Inspectoratul Școlar Județean Maramureș

Diversele schimbări de ordin economic și sociocultural, schimbări datorate inegalității și segmentării populației, dispersării familiilor, exodului rural, și-au pus amprenta asupra participării școlare a elevilor, generând decalaje tot mai mari privind accesul la o educație de calitate.

Rolul tradițional al educației ca mijloc de promovare a coeziunii și mobilității sociale s-a diminuat puternic în contextul actual. Aceasta explică importanța acordată, în prezent, reconceptualizării sistemului de educație din perspectiva incluziunii. Educația incluzivă prevede schimbarea și adaptarea continuă a sistemului educațional pentru a răspunde diversității copiilor și nevoilor care decurg din acestea, pentru a oferi tuturor o educație de calitate în contexte integrate și medii de învățare comună.

Reformele în domeniul educației, includerea în învățământul de masă a tot mai multor copii cu cerințe educaționale speciale impun restructurarea și reconsiderarea culturii, politicilor și practicilor școlare, astfel încât acestea să răspundă diversității copiilor și necesităților lor.

În aceste procese, rolul primordial îi revine cadrului didactic, în calitatea sa de agent al schimbării, care trebuie să cunoască și să promoveze ideea, beneficiile și principiile educației incluzive orientate spre asigurarea participării tuturor copiilor la educație.

Datorită complexității problematicii cu care se confruntă școala, se impune cu necesitate cooperarea, colaborarea și parteneriatul unor categorii extrem de largi în temeiul unor valori fundamentale pe care partenerii le recunosc ca valori comune.

În acest context, salut inițiativa Sighetu Marmatei de a organiza Simpozionul **”Inițiative Didactice pentru motivarea elevilor cu CES”**, permițând împărtășirea unor experiențe valoroase între cadrele didactice și urmărind, totodată, formarea unor competențe de bază în domeniul educației incluzive pentru a face față provocărilor induse de transformările care se produc în abordarea individualizată a copiilor.

CSEI Sighetu Marmatei reprezintă un punct de referință privind practicile incluzive și se remarcă atât prin calitatea actului educațional, cât și prin preocuparea permanentă a cadrelor didactice pentru propria formare, evoluția în carieră, din perspectiva educației permanente.

CUVÂNT ÎNAINTE

Profesor psihopedagogie specială MARFICI ORESIA - AURORA
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmăției

Avem nevoie unii de ceilalți. Fiecare raport interpersonal ne îmbogățește, ne oferă informații pentru interacțiunile viitoare, ne dezvoltă competența intercunoașterii. Fiecare copil este unic, indiferent de problemele pe care le prezintă în procesul de învățare școlară. Recunoașterea drepturilor egale pentru toți oamenii, în general și pentru toți copiii, în mod special, fără discriminare, subliniază faptul că nevoile fiecăruia sunt la fel de importante. Este necesar să creăm și să sprijinim cadrul necesar integrării sociale a copiilor cu dizabilități. Argumentul suprem îl constituie beneficiile psihosociale ale incluziunii, aceasta facilitând asumarea de roluri sociale proprii în comunitate și stabilirea de relații sociale. Ne-am oprit asupra integrării sociale, cunoscut fiind faptul că integrarea este destul de grea, chiar și la persoanele fără dizabilități evidente. Copiii cu dizabilități au dreptul firesc de a aparține societății și de a se integra cât mai bine acesteia, mai cu seamă după terminarea școlii. Comunitatea, la rândul ei, are obligația de a-i accepta diminuând riscurile marginalizării acestora până la eliminarea atitudinii de respingere din partea copiilor normali, în sensul acceptării și sprijinirii lor.

Un factor important în dezvoltarea fiecărui copil îl constituie educația de calitate.

Calitatea educației este o noțiune foarte vastă și dinamică, aflată în strânsă legătură cu evoluțiile politice, economice, sociale și culturale. Educația are și a avut dintotdeauna roluri multiple pentru individ și pentru societate: rol și implicații culturale esențiale, rol social, rol fundamental în dezvoltarea personală. Scopul principal al tuturor activităților profesorului este să sprijine creșterea, dezvoltarea și succesul fiecărui elev.

Profesorul, furnizorul de educație, trebuie să cunoască părerea copilului atât despre aspectele pozitive, cât și negative ale învățământului românesc, a stilului de predare – evaluare a profesorului. Punctul de vedere al copilului, în ceea ce privește educația, este foarte important, deoarece el este beneficiarul direct.

Prin organizarea simpozionului ne propunem realizarea cadrului care să permită, împărtășirea unor experiențe cu privire la activitatea și practica personală, în scopul îmbunătățirii calității educației și formării cât și celebrarea a 3 decenii de învățământ special sighetean.

Școlile și instituțiile implicate în această colaborare dispun de resurse materiale și umane ce se pot adapta la cerințele societății românești actuale. În contextul unei societăți care se schimbă, operând modificări de formă și de fond la nivelul tuturor subsistemelor sale, învățământul românesc trebuie să își asume o nouă perspectivă asupra funcționării și evoluției sale. În cadrul acestei perspective inedite, parteneriatul educațional devine o prioritate a strategiilor orientate către dezvoltarea educației românești.

Pentru transformarea parteneriatului în principiu fundamental al reformei educaționale au avut influență factorii sociali în susținerea educației, ducând la descentralizare, consecințele educației primite de tânăra generație asupra societății, orientarea copiilor într-un univers informațional dinamic, diversificat și, uneori, contradictoriu.

Rolul acestui simpozion este de a organiza acțiuni în vederea îmbunătățirii relațiilor dintre instituțiile partenere pe toate direcțiile educaționale, bazate pe parteneriate și schimb de experiență.

Ne propunem culegerea de exemple de bune practici din rândul cadrelor didactice din țară care lucrează cu elevii cu cerințe educaționale speciale.

SECȚIUNEA 1:

Referate și comunicări științifice

(STUDII DE SPECIALITATE, REFERATE, CERCETĂRI, ETC.)

COORDONATORI SECȚIUNE:

PROF. ȚIUDIC ADELIN PETRU

PROF. VÎRSTA LILIANA MARIA

PROF. IACOBUS IOANA

1.1. ZIDUL. O POSIBILĂ SCHIMBARE ÎN PATRU PAȘI

PROF. ÎNVĂȚĂMÂNT PREȘCOLAR ANDREICOVICI CARMEN ADRIANA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 2 SIGHETU MARMĂȚIEI

Care au fost/sunt obstacolele care îl împiedică pe un copil diferit (cu dizabilități și/sau alte CES să participe la programul educațional din creșă sau grădiniță, deplin din punct de vedere academic și social? Care sunt lucrurile pe care le putem face ca fiecare copil din grupă să se simtă bine, inclusiv cel care este diferit? Cum putem face educație incluzivă, adică să ne preocupăm de fiecare, fără a neglija nevoile copilului/copiilor diferit/ți? Sunt doar câteva întrebări la care fiecare cadru didactic încearcă să găsească posibile soluții, în momentul în care întâlnește în experiența personală, la grupă un copil diferit.

Pasul I. Integrarea

Integrarea presupune egalitatea de participare socială și egalitatea de șanse în realizarea accesului la educație. Printre valorile actuale și de perspectivă ale integrării societății democratice din lume le consider dominante pe următoarele: acceptarea tuturor diferențelor; respectul diversității; solidaritatea umană și mai ales cu persoane diferite; lupta împotriva excluderii și marginalizării; lupta împotriva inegalității sociale. Integrarea este un proces complex care presupune: a educa acei copii cu cerințe speciale în școli obișnuite alături de ceilalți copii normali; a asigura servicii de specialitate (recuperare, terapie educațională, consiliere școlară, asistență medicală și socială) în școala respectivă; a acorda sprijin personalului didactic în procesul de proiectare și aplicare a programelor de integrare; a permite accesul efectiv al copiilor cu cerințe speciale la programul și resursele școlii obișnuite (săli de clasă, cabinete, laboratoare, bibliotecă, terenuri de sport, etc.); a încuraja relații de prietenie și comunicare între toți copiii din clasă/școală; a educa și ajuta toți copiii pentru înțelegerea și acceptarea diferențelor dintre ei; a ține cont de problemele și opiniile părinților, încurajându-i să se implice în viața școlii; a asigura programe de sprijin individualizate pentru copiii cu CES; a accepta schimbări radicale în organizarea și dezvoltarea activităților instructiv-educative din școală.

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. Astfel, consider că anturajul apropiat și cadrele didactice pot 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 o ființă liberă să-și dezvolte capacitățile și să-și realizeze țelul în viață. În lucrul cu copiii, la grupă, am încercat să integrez diversitatea în întreaga

activitate didactică. Am integrat mesaje pozitive despre diversitate în toate aspectele muncii mele, nu numai la o activitate specială. Conceptul de a aprecia și valoriza diversitatea este atât de important, încât trebuie să fie parte integrală a tot ceea ce intervine în instituția preșcolară. La grădiniță, metoda cea mai des folosită pentru a integra un copil cu CES, este jocul. 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. Jocul de rol plasează copiii în ipostaze noi, tocmai pentru a-i ajuta să înțeleagă unele situații diferite, să se adapteze, să accepte și să înțeleagă diferențele de opinii dintre persoane. Interpretând rolurile unor personaje comune (părinți, copiii aflați în anumite situații) sau mai puțin obișnuite, conform experienței lor, copiii vor înțelege mai bine propriul rol și rolul celor din jur și își vor putea dezvolta capacitățile empatice, gândirea critică și puterea de decizie. Jocul de rol evidențiază modul corect sau incorect de comportare al unui sau altui copil. Astfel de jocuri pot fi: „De-a familia”, „La spital”, „La grădiniță”, „Eu stabilesc reguli”, „În vizită la...”, ș.a.

Datorită faptului că se desfășoară mai ales în grup, jocul asigură socializarea. Jocurile sociale sunt necesare pentru persoanele cu handicap, întrucât le oferă șansa de a se juca cu alți copii, orice joc având nevoie de minim două persoane pentru a se desfășura. Copiii cu tulburări de comportament trebuie să fie în permanent sub observație, iar la cei cu ADHD, jocurile trebuie să fie cât mai variate. Unii copii 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 a colegilor, fiind nevoie să primească în activitatea școlară, conținuturi și sarcini simplificate. Preșcolarii cu CES au nevoie de un curriculum planificat diferențiat, de programe de terapie lingvistică, de tratament logopedic specializat, de programe specifice de predare-învățare și evaluare specializate, adaptate abilităților lor. De asemenea vor beneficia de consiliere școlară și părintii copilului.

Pasul 2. Desenăm un zid cu cărămizi (10-12) și în fiecare cărămidă punem un obstacol.

Lipsa specialiștilor în consilierea părinților, copiilor și educatorilor în grădinițe		Reticența și lipsa de interes pentru copiii aflați în dificultate	
Activitatea cu părinții este de “suprafață”, nu de “fond”	Dotare inadecvată	Sărăcia și marginalizarea unor familii	Formarea de grupe speciale separate
Spațiu insuficient	Atitudini și practici retrograde ale educatorilor {refuzul diversității}	Fonduri insuficiente alocate învățământului	Prejudecățile părinților și ale educatorilor

Pasul 3. Încercăm să găsim soluții la fiecare obstacol. Apoi, dărâmăm zidul, prin soluțiile pe care le găsim!

Obstacolele	Soluțiile
o- Prejudecățile părinților și ale educatorilor	o- Copiii și părinții au posibilitatea să-și cunoască drepturile, copiii și părinții sunt valorizați în mod egal
o- Spațiu insuficient	o- Identificarea unor spații mai generoase care să permită desfășurarea unei educații incluzive de calitate
o- Dotare inadecvată	o- Identificarea unor surse suplimentare materiale cu sprijinul autorității locale, ONG-uri, fonduri europene, etc.
o-Fonduri insuficiente alocate învățământului	o- Sprijin din partea guvernului, alocarea unor sume mai mari pentru un învățământ de calitate

<p>o- Sărăcia și marginalizarea unor familii</p> <p>o- Atitudini și practici retrograde ale educatorilor {refuzul diversității}</p> <p>o- Formarea de grupe speciale separate</p> <p>o- Lipsa specialiștilor în consilierea părinților, copiilor și educatorilor în grădinițe</p> <p>o- Reticența și lipsa de interes pentru copiii aflați în dificultate</p> <p>o- Activitatea cu părinții este de “suprafață”, nu de “fond”</p>	<p>o- Includerea persoanelor aflate în condiții de risc în proiecte și programe de calificare, recalificare profesională în vederea angajării acestora, sprijin din partea autorității locale cu alimente, alocații suplimentare, etc.</p> <p>o- Formarea unui personal didactic specializat care să promoveze educația interculturală și care să schimbe atitudinea greșit formată a unor educatori; schimb de experiență cu educatori care lucrează cu copiii cu CES</p> <p>o- Integrarea tuturor copiilor în condiții egale și oferirea fiecărui copil “diferit” posibilitatea de-a învăța și a se dezvolta deoarece interacționează cu ceilalți copii</p> <p>o- Participarea cadrelor didactice la cursuri și programe de formare în educația incluzivă</p> <p>o- Empatia educatorilor care să pună accentul pe cooperare, învățare socială și pe valorizarea fiecărui individ;</p> <p>o- Implicarea cu adevărat a părinților, nu doar pe hârtie, în activități și sedințe de consiliere, lectorate care să le ofere suport și care să reducă riscul de marginalizare și excluziune socială a copiilor preșcolari cu diferite dizabilități</p>
---	--

Pasul 4. Căutăm trei din cele mai utile soluții care se potrivesc **tuturor copiilor care sunt diferiți.**

1. Formarea unui personal didactic specializat care să promoveze educația incluzivă și care să schimbe atitudinea greșit formată a unor educatori; schimb de experiență cu educatori care lucrează cu copiii cu CES
2. Empatia educatorilor care să pună accentul pe cooperare, învățare socială și pe valorizarea fiecărui individ;
3. Identificarea unor surse suplimentare materiale cu sprijinul autorității locale, ONG-uri, fonduri europene, etc.

BIBLIOGRAFIE:

- Baran Pescaru A. (2004). Parteneriat În Educație: Școală - Familie - Comunitate. Editura Aramis, București
- Cocorada E., Năstasă L. (2007). Fundamentele Psihopedagogiei Speciale. Introducere În Logopedie. Editura Psihomedica, Sibiu
- Gherguț A. (2008). Psihopedagogia Persoanelor Cu Cerințe Speciale. Strategii Diferențiate Și Incluzive În Educație. Editura Polirom, Iași

1.2. TERAPIA COGNITIV-COMPORTAMENTALĂ LA ELEVUL CU PROBLEME DE COMPORTAMENT

PROF. APATI TEODORA
PROF. SIMONCA DIANA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ SPECIALĂ BAIA MARE

Psihoterapia cognitiv-comportamentală este destinată în a determina o serie de schimbări comportamentale, prin stoparea acelor comportamente nedorite și amplificarea și încurajarea celor acceptate. Acest lucru se face prin metode de întărire precum aplicarea unui sistem de recompense.

Comportamentul observabil este un indicator al progresului copilului. De aceea se impune monitorizarea comportamentelor, notarea frecvenței acestora, a condițiilor de mediu ce îl favorizează, etc. Automonitorizarea prin ținerea unui jurnal sau calendar îl poate responsabiliza pe copil pentru propria schimbare. Acest lucru poate fi făcut prin desen. De exemplu, dacă vrem să micșorăm frecvența comportamentelor agresive, pentru zilele în care copilul și-a manifestat furia într-un mod agresiv, își poate desena în jurnal un norișor negru, gri sau alb. Este necesară precizarea comportamentelor concrete (norișor alb- dacă a țipat sau a jignit pe cineva, norișor gri- dacă a trântit sau aruncat obiecte, negru – dacă a lovit pe cineva). Zilele în care și-a controlat furia sunt marcate printr-un soare, care poate fi vesel – dacă a fost calm sau « cu dinți », dacă a fost furios, dar a controlat-o.

În terapia cognitiv-comportamentală un aspect important este identificarea factorilor ce mențin problema și modificarea acestora. De aceea, uneori părinții sunt solicitați la rândul lor să facă anumite schimbări (de exemplu, schimbări în strategiile educaționale utilizate, a programului de activități, etc). La copii, terapia prin joc dă rezultate mult mai bune, facilitând comunicarea și uneori oferind soluții pentru rezolvarea problemelor lor. Poveștile terapeutice, atent selectate de către terapeut, favorizează schimbări în plan cognitiv și comportamental. Desenul liber sau tematic reprezintă o metodă de evaluare a personalității copilului, a relației pe care o are cu persoanele semnificative, a resurselor și a dificultăților sale. Personajele unei povești inventate de copil, dramatizate apoi într-un joc cu marionete, sunt investite cu anumite gânduri, emoții, credințe pe care le are acesta și care au legătură cu anumite aspecte din viața copilului.

Terapia cognitive-comportamentală acționează mai eficient în cazul copiilor și adolescenților. Aceștia sunt mai receptivi la psihoterapie datorită nefinisării mobilității structurii psihice. Este recomandat a apela la psihoterapie pentru copii cât mai devreme, înainte ca anumite trăsături, manifestări să se impregneze în personalitate, căci este mai dificil să schimbi o persoană "construită deja". Prin psihoterapie copilul învață să facă față problemelor emoționale, învață să relaționeze cu cei din jur în mod corespunzător, își dezvoltă capacitatea de a se înțelege pe sine și pe cei din jur.

Abordarea cognitiv-comportamentală este orientată către probleme și vizează atenuarea simptomelor patologice, ceea ce duce la o ameliorare a funcționării comportamentale sau la o remisiune totală a unei tulburări psihiatrice. Accentul se pune pe comportamentele problematice, cognițiile maladaptive și emoțiile însoțitoare, dar și pe stabilirea unor obiective clare în demersul terapeutic .

Avantajul acestei terapii este faptul că pacientul este implicat activ în procesul terapeutic, tehnicile sunt însușite și aplicate de către clienți atât în terapie cât și în viața lor privată, astfel efectele pozitive se mențin și după întreruperea terapiei.

La începutul terapiei, clientul și terapeutul discută obiectivele și așteptările clientului, delimitând concret rezultate observabile care indică atingerea fiecărui obiectiv. Pe baza acestor obiective și așteptări, un plan de terapie este dezvoltat și prezentat clientului. În TCC, terapeutul și

clientul colaborează împreună într-un mod transparent. Terapeutul este privit ca un expert în tehnicile de terapie și în psihopatologia comportamentului maladativ, iar clientul este privit ca un expert în propria viață și în prezentarea problemelor. Importanța acestei relații colaborative este evidențiată prin monitorizarea continuă a gândurilor, comportamentelor și emoțiilor, pe care clienții sunt rugați să o facă (prin sarcinile pentru acasă și prin exercițiile din sesiune) și prin rolul activ pe care îl au clienții în timpul sesiunilor de terapie. Terapeutul TCC joacă un rol educațional ca și antrenor de abilități, având o atitudine directivă, dar și una de susținere și empatică. Relația terapeutică este folosită pentru a crea un mediu în care clientul poate învăța să răspundă într-un mod diferit la o stare emoțională, pentru a reduce astfel simptomatologia problematică.

Probleme ce pot fi abordate în psihoterapie pentru elevi:

- Probleme de comportament (neascultarea, agresiunea, minciuna, furtul)
- Opoziționism
- Hiperactivitatea (ADHD)
- Dificultăți de învățare
- Lipsa poftei de mâncare fără o cauză digestivă
- Exagerarea poftei de mâncare
- Crizele de furie
- Discontrolul urinar (enurezis)
- Pierderea scaunului (encomprezis)
- Anxietatea de separare (teama exagerată de a se separa de persoanele de care sunt atașați)
- Timiditatea excesivă a copiilor în interacțiunea cu persoane nefamiliare
- Fobii
- Atacul de panică
- Ticurile (mișcări involuntare sau vocalizări involuntare, stereotipe)
- Depășirea traumelor
- Depășirea perioadei de doliu

BIBLIOGRAFIE:

Mitrofan Iolanda, Orientarea Experențială În Psihoterapie, Ed. Sper Colecția Alma Mater, București, 2000.

Tudoran Dan, Consiliere Educațională, Ed. Presa Universitară Română, Timișoara, 2002

<https://www.Psyhelp.Ro/Articole/Psihoterapie-Pentru-Copii-56>

https://2copii.Ro/2019/07/06/Stiti-Voi-Frati-Care-Nu-Se-Cearta/https://Autismvoice.Ro/Ce-Este-Psihoterapia-Cognitiv-Comportamentala-Si-Cum-Ne-Poate-Ajuta/?Gclid=Cj0kcqia4oybbhczarisaicfn9kuh-Bjc6dnyjyym-Csyyp4aluvo6yuunnfj_Sgneqevtlcjvtkff8aascxealw_Wcb

1.3. JOCURI DIDACTICE ÎN PREDAREA LIMBII ȘI LITERATURII ROMÂNE

PROF. BARBUL RALUCA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ SPECIALĂ BAIA MARE

„Jocul”, ca aspect terminologic, îndeplinește varii funcții și întâlnește utilizări diverse și contextuale pe o paletă largă de întrebuințare lingvistică. Acesta poate fi loțiitor amuzamentului, poate încorpora semnificații abstracte, precum exprimarea unui risc, „te joci cu focul” sau a destinului „jocul vieții”, sau chiar poate cuprinde fenomene extreme ale naturii „își face vremea de cap / se joacă natura”. Acest cuvânt poate desemna acțiuni specifice copiilor conturând ceea ce cei mici fac în timpul liber, „se joacă” sau poate desemna expresiile adulților de glumă, de haz, de satiră, ironie, comic. Oricare ar fi activitatea umană care i se atribuie acestui cuvânt, putem ajunge la un consens general că „jocul” cuprinde toate acele valențe care desemnează o activitate plăcută, antrenantă, chiar relaxantă, precedată de satisfacție și împlinire.

Orice joc devine un joc didactic, dacă la baza acestuia se urmărește o completare informațională, dezvoltarea unor abilități sau cunoștințe, recapitularea și consolidarea achizițiilor anterioare sau antrenarea copiilor în abilități, deprinderi și cunoștințe complet noi. O bună parte din influența jocului în procesul instructiv – educativ este dat tocmai de către participanții la joc: în prim planul dezvoltării lor, copiii cotează jocul ca fiind de mare importanță; așadar, legătura profundă dintre copil și joc favorizează în mod drastic predarea.

Pe măsură ce copiii înaintază în vârstă, jocul ia forme deosebit de variate, de la manipularea obiectelor la jocul structurat, cu reguli și conținuturi predeterminate, însă indiferent de forma pe care o ia jocul, prin numeroasele sale întruchipări de manifestare, jocul reprezintă un model de acțiune, purtător de ideologii, comportamente, valori, atitudini, relaționări, contribuind la dezvoltarea integrală a copilului.

În sensul dezvoltării limbajului în cadrul orelor de limba și literatura română la elevii cu dizabilitate intelectuală (moderată), se utilizează jocuri didactice specifice:

- a) jocuri didactice care favorizează dezvoltarea aspectului fonetic al limbii;
- b) jocuri didactice care favorizează dezvoltarea aspectului lexical al limbii;
- c) jocuri didactice care favorizează dezvoltarea aspectului structurii gramaticale;
- d) jocuri didactice care favorizează dezvoltarea aspectului expresivității vorbirii;
- e) jocuri didactice care favorizează dezvoltarea aspectului auzului fonetic.

(Kolozsvari, 2009, p. 54)

În cadrul acestei categorisiri, reunim jocuri didactice (adaptate și preluate din Kolozsvari, 2009, Muntean, 2011, Ivanov, 2015). precum:

- Jocul didactic „Scara”: exersarea pronunțării corecte cu claritate, exactitate și siguranță a consoanelor și a grupurilor de consoane (Kolozsvari, 2009);
- Jocul didactic „Atenție, începe!”: formarea deprinderii de pronunție corectă a sunetelor limbii române (Kolozsvari, 2009);
- Jocul didactic „Spune ce face”: realizarea asocierilor cuvânt – imagine – acțiune și aprofundarea și precizarea noțiunilor legate de mijloacele de locomoție, realizarea oscilației verbale între obiectele și fenomenele date (Kolozsvari, 2009);
- Jocul didactic „Ce faci?”: fixarea reprezentării de timp: ziua, noaptea, dimineața, prânz, seara (Kolozsvari, 2009);
- Jocul didactic „La cine zboară porumbelul?”: exprimarea clară, în propoziții simple și corecte, denumirea corectă a numelui copilului la care zboară porumbelul (Kolozsvari, 2009);

- Jocul didactic „Mai spune ceva!”: pronunțarea corectă a cuvintelor și alcătuirea de propoziții plecând de la un cuvânt dat (Kolozsvari, 2009);
- Jocul didactic: „La șezătoare”: recitarea expresivă a poeziilor, ghicitorilor, cântecelor învățate, exersarea memoriei (Kolozsvari, 2009);
- Jocul didactic „Traista cu povești”: repetarea unor povești învățate, formarea unor deprinderi de a povesti pe baza unui material intuitiv (Kolozsvari, 2009);
- Jocul didactic „Deschide urechea bine”: dezvoltarea auzului fonematic (Kolozsvari, 2009);
- Jocul didactic „Repetă ce spun eu!”: dezvoltarea acuității auditive în scopul distingerii sunetelor și pronunțării corecte a fiecărui cuvânt și a cuvintelor (Kolozsvari, 2009);
- Jocul didactic „Recunoaște sunetul!”: dezvoltarea percepției auditive, a preciziei localizării în funcție de specificul sunetului, distanța și direcția de emisie, dezvoltarea atenției (Kolozsvari, 2009);
- Jocul didactic „Spune unde mă găesc?”: dezvoltarea auzului fonematic (Kolozsvari, 2009);
- Jocul didactic „Uite-așa!”: dezvoltarea auzului fonematic, pronunțarea corectă a cuvintelor și exprimarea clară, în propoziții simple și corecte (Muntean, 2011);
- Jocul didactic „Străfurnica și strălicuriciul”: corectarea stigmatismului – pentru sunetul S (Ivanov, 2015);
- Jocul didactic „Străfurnica și bufnița magistrat”: optimizarea mecanismelor de articulație pentru consoanele F și V (Ivanov, 2015);
- Jocul didactic „Străfurnica și bobul de piper”: optimizarea mecanismelor de articulație pentru consoana P și B (Ivanov, 2015);
- Jocul didactic „Străfurnica și elefantul Elmo”: optimizarea mecanismelor de articulație pentru vocala E (Ivanov, 2015);
- Jocul didactic „Străfurnica și pisica Volga”: optimizarea mecanismelor de articulație pentru consoana V (Ivanov, 2015);
- Jocul didactic „Străfurnica și hipopotamul Hippo-Tippo”: optimizarea mecanismelor de articulație pentru sunetele H, O și U (Ivanov, 2015);
- Jocul didactic „Străfurnica și jderul magician”: optimizarea mecanismelor de articulație pentru sunetul J (Ivanov, 2015);
- Jocul didactic „Străfurnica și leuțul Lukis”: optimizarea mecanismelor de articulație pentru sunetul L (Ivanov, 2015);
- Jocul didactic „Străfurnica și Luna Selena”: optimizarea mecanismelor de articulație pentru sunetele L și N (Ivanov, 2015);
- Jocul didactic „Străfurnica și pițigoii Tuhuț”: optimizarea mecanismelor de articulație pentru sunetul Ț (Ivanov, 2015).

Pentru copiii cu dizabilități, jocurile sunt utilizate nu numai în sens educativ, formativ, compensator, ci și evaluativ, ca parte esențială a curriculumului, a programelor de intervenție, abilitare și reabilitare, urmărindu-se deci influența și beneficiile jocului, evaluarea acestora, calitatea și finalitățile obținute. Particularitățile jocului corelează cu nivelul de funcționare al persoanei cu dizabilități, cu dezvoltarea sa comportamental adaptativă, de dezvoltare socio-emoțională, cu posibilitățile de accesare a mediului, experiențelor, interacțiunilor și relațiilor interpersonale. Jocul reprezintă așadar o modalitate de asimilare, de încorporare de noi informații și cunoștințe, de învățare a noului, de construire a realității.

BIBLIOGRAFIE:

1. Ivanov, C., 2015, „*Străfurnica și prietenii săi: Manual de dicție pentru copii între 3 și 12 ani*”, Editura Favorit, București

2. Kolozsvari, A., 2009, „*Jocul didactic în activitățile de stimulare a limbajului la copiii cu ces*”, Editura Eurotip, Baia Mare
3. Bodea-Hațegan, C., 2016, „*Logopedia- terapia tulburărilor de limbaj. Structuri deschise*”, Editura Trei, București
4. Ministerul Educației, 2021, „*Programa școlară pentru disciplina Citire – Scriere – Comunicare*”, Învățământ special, Clasele pregătitoare – a IV-a, Dizabilități intelectuale ușoare și moderate, Monitorul Oficial al României, Partea I, nr. 520 bis/19.V.2021: Anexa nr. II la Ordinul Ministrului Educației, nr. 3702 / 21.04.2021, București

1.4. DEZVOLTAREA ȘCOLII ȘI ATINGEREA OBIECTIVELOR STRATEGICE PRIN ACCESAREA DE PROIECTE EUROPENE

PROF. DIRECTOR BOIAN LAURA
PROF. PSIHOPEDAGOG BILȚIU GABRIELA
LICEUL TEHNOLOGIC SPECIAL DEJ, JUD. CLUJ

Abordarea holistică privind actul educațional într-o unitate de învățământ special se centrează pe direcții diferite și implică o diagnoză particularizată pentru stabilirea acestora ținând cont de diversitatea beneficiarilor educației. Astfel că, strategiile utilizate pentru creșterea calității actului educațional și rezolvarea problemelor specifice din unitatea școlară, au fost accesate prin proiecte vaste concepute prin a dezvolta mai multe direcții interdependente: abordarea interactivă a demersului didactic și terapeutic, utilizarea TIC în cadrul activităților de învățare, valorificarea parteneriatelor educaționale și formarea continuă a cadrelor didactice.

Abordarea creativă, eficientă și sustenabilă a acestor direcții s-a realizat prin aplicațiile pentru obținerea de fonduri prin Programul Erasmus+ KA1 care prin proiectele propuse și pentru care s-a obținut finanțare, au coroborat într-un mod eficient toate aceste direcții care să rezolve problemele diagnosticate la nivelul școlii prin analizele SWOT: demotivarea elevilor, lipsa interesului părinților pentru educația propriilor copii, utilizarea strategiilor tradiționale în demersul didactic și terapeutic, lipsa mecanismelor strategice moderne, adaptabilitatea la elevul cu CES și provocările muncii cu acesta, în cazul profesorilor.

La nivelul școlii proiectele europene : ”Valorificarea competențelor digitale și a activităților nonformale/outdoor în școala specială” , ” Experiențe de învățare europeană în educația specială”, Acreditarea Erasmus-Proiectul MIND au contribuit și contribuie la centrarea pe direcțiile propuse.

Prin participarea la cursurile de formare din spațiul european, profesorii școlii au avut acces la resurse diverse prin care să poată aborda interactiv demersul didactic și terapeutic. Metodele active au fost utilizate în munca cu elevii în vederea creșterii motivației prin auto-implicarea activă în propria formare și dezvoltare.

Metodele active constituie o abordare a învățării individuale și colective care generează o formă puternică de implicare și înțelegere a ariilor de învățare prin experiența participanților.

Exercițiile care implică metode active vin în întâmpinarea ideii că ființa umană este „înfometată după acțiune” și servesc acestei nevoi promovând în același timp crearea atmosferei de bine în cadrul grupurilor de indivizi, promovând deschiderea, dialogul și participarea ca elemente eficiente în crearea unei atmosfere de bine în cadrul acestora. În cadrul grupurilor funcționale există sentimentul securității și siguranței iar securitatea psihică este întotdeauna asigurată. Exercițiile utilizate trebuie să ofere speranța că ceva drăguț și pozitiv se întâmplă deși există probleme și conflicte care sunt manipulate, provocate și în același timp controlate. Acestea au fost valorificate atât în cadrul activităților frontale cât și pentru conceperea unei programe de curriculum la decizia școlii, avizat pentru unitatea școlară de către inspectorul de specialitate, ”Noi- în România pentru Europa”.

Competențele digitale dobândite la diferite cursuri de formare din țară și pe plan extern au contribuit la diversificarea proiectării scenariului didactic și terapeutic, a utilizării unor secvențe de lecție interactive prin utilizarea de quizz-uri, realizarea de chestionare de impact și concepere de materiale didactice digitale, particularizate la nivelul elevilor, în funcție de obiectivele de dezvoltare propuse în planurile de servicii ale acestora.

Parteneriatele educaționale diverse cu unități școlare, instituții și diferite asociații au determinat creșterea motivației pentru integrarea socială a elevilor și implicit pentru participarea la programul școlii și a activităților nonformale. S-au creat legături speciale cu voluntarii SNAC prin participarea la activități comune în cadrul școlii (teme de casă realizate împreună, activități ludice, realizare de hand-made-uri, etc.) dar și la acțiuni complexe de participare cu echipe mixte de dans la concursuri regionale și naționale.

În cadrul Proiectelor Erasmus peste 10 profesori din școală au avut acces la cursuri de formare care au contribuit la dezvoltarea competențelor profesionale și lingvistice. Prin activitățile de diseminare realizate la nivel local, județean și național au contribuit la transmiterea și multiplicarea bunelor practici dobândite în spațiul european. În același timp s-au creat oportunități noi de parteneriate prin programul e-Twinning și de descoperire a noi strategii de muncă educațională. Au fost concepute activități și lectorate cu părinții în vederea implicării active a acestora în viața școlară și educațională a propriilor copii prin co-participarea la activitățile nonformale.

Obiectivele propuse pentru Proiectul MIND care beneficiază de Acreditarea Erasmus 2022-2026 și este în acest moment în derulare, s-a centrat pe nevoile de dezvoltare ale școlii pe direcții diferite și identificate de către cadrele didactice în cadrul unui seminar de formare. Astfel că au fost identificate cinci obiective de dezvoltare la nivelul școlii pe mai multe paliere: dezvoltarea de abilități și competențe privind economia circulară și responsabilitățile față de mediu, dezvoltarea de abilități de comunicare empatică, persuasivă la diferite nivele, îmbunătățirea tehnicilor și a metodelor de predare online și față în față, dezvoltarea de competențe digitale, dezvoltarea de rutine de igienă profesională.

Strategia privind atingerea acestor obiective este de a participa la cursuri de formare în domeniile vizate, de a participa la activități de job shadowing cu școli similare din spațiul european, de a realiza mobilități pentru elevii cu CES cu școli partenere, de a implica profesori din diferite arii curriculare în vederea transferului de practici educaționale într-o manieră mai vastă.

Platforma europeană eTwinning oferă un spațiu virtual atrăgător și sigur pentru desfășurarea unor proiecte colaborative între elevi și profesori din școli diferite. Orientate spre teme de interes cum ar fi educația pentru mediu, tradiții, tehnologia informațiilor și a comunicațiilor aceste proiecte oferă contextul în care se realizează socializarea elevilor cu CES cu elevi din alte sisteme, din școli incluzive sau școli de masă, oferă acces la puncte de vedere și abordări diferite privind tematica aleasă. Schimbul de practici educaționale realizat la nivelul profesorilor este de asemenea un avantaj, contribuind la dezvoltarea profesională a acestora. Cel mai nou proiect al nostru, „Where are my footprints”, abordează tema amprente de carbon printr-o serie de resurse interactive, create în mod colaborativ la nivelul parteneriatului. Apartenența la un grup activ de peste 100 de elevi din 8 țări, care participă la activități practice și teoretice pentru conștientizarea necesității protecției mediului, motivează copiii în învățare, în implicare în propria dezvoltare personală.

Viziunea privind creșterea calității actului educațional din școală nu se putea limita doar la utilizarea Curriculumului Național existent și la accesarea acestuia într-un mod repetitiv pentru elevii școlii ci și ținând cont de dinamica societății, a elevilor beneficiari ai educației din școală, de disponibilitatea cadrelor didactice pentru formare și dezvoltare profesională. Astfel că ni s-a părut eficient, provocator și motivant a particulariza acest curriculum prin proiectele create și realizate. Feed-back-ul este concret și pozitiv: scăderea cu 5% a abandonului școlar și cu 8% a absenteismului, creșterea cu 20% a numărului de parteneriate educaționale, creșterea cu 10% a participării la concursuri de profil pentru elevii școlii, creșterea ratei participării și implicării părinților în activitatea școlară, motivarea profesorilor, continuarea studiilor în școli profesionale pentru 90% dintre absolvenți.

Un rezultat al muncii noastre în astfel de proiecte, s-a materializat printr-o formă de evaluare externă, și anume obținerea titlului de ȘCOALA EUROPEANĂ 2022, conferit de Ministerul Educației, în urma aplicației depuse în acest sens și care ne confirmă eficiența în domeniile de

dezvoltare ale școlii a acestor proiecte. Astfel că privim spre viitor cu încredere, cu optimism și așteptăm rezultatele proiectelor nefinalizate și noile provocări europene privind educația.

BIBLIOGRAFIE:

Ghidul Programului Erasmus+ 2017, 2019

Aplicație Proiecte Erasmus+ ”Valorificarea competențelor digitale și a activităților nonformale/outdoor” , ”Move On!”, Acreditare Erasmus

1.5. INTEGRAREA COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

Prof. educator Bobriuc Nicoleta
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmăției

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

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

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.

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.

Integrarea în comunitate a copiilor supuși riscului de marginalizare este un proces de debarasare de sindromul de deficiență, sindrom care, în final, conduce la dependența copilului cu dizabilități de alții, devenind tributar asistenței, indiferent de natura ei. Privită din acest unghi, singura soluție o constituie reducerea diferențelor, pentru ca acești copii deosebiți să urmeze o școală obișnuită. Pornind de la identificarea acestei probleme, școala trebuie să-și extindă scopul și rolul obișnuite pentru a putea răspunde unei mai mari diversități de copii. Este necesar ca învățământul, în calitatea sa de prestator de servicii, să se adapteze cerințelor copiilor, și nu invers. Ținta finală este să se asigure ca toți copiii să aibă acces la o educație în cadrul comunității, educație care să fie adecvată, relevantă și eficientă.

Instituția învățământului trebuie să recunoască și să reacționeze la diversele cerințe ale copiilor, să armonizeze diferențele de stiluri de învățare, diferențele între grade de reușită școlară, să asigure o educație de calitate pentru toți. Asumarea acestui punct de vedere a dus la numeroase restructurări din ultima perioadă, în special în domeniul curricular, privind:

- programe analitice elaborate de o manieră în care să răspundă la cerințele tuturor copiilor, în raport cu posibilitățile reale de învățare, de stilul și de ritmul fiecărui copil;
- tehnologii educaționale individualizate, care să eficientizeze procesul de învățare;
- organizarea învățării pe principiile învățării active, participative, de cooperare, de ajutor reciproc;
- valorizarea socială a fiecărui copil, diferența fiind respectată și valorificată.

În pledoaria pentru integrarea socială a copiilor cu dizabilități, argumentul suprem îl constituie beneficiile psihosociale ale incluziunii, care facilitează asumarea de roluri sociale proprii în comunitate, care se exprimă fie prin valorizarea imaginii sociale a persoanei, fie prin creșterea competențelor în aceleași medii ambiante.

După 1990, integrarea a devenit un principiu uman și social, care tinde spre realizarea educației pentru toți, ca răspuns la principiul mai general societate pentru toți, aflându-se la baza tuturor demersurilor legislative, administrative și sociale întreprinse în cadrul sistemului de protecție

a persoanelor defavorizate. Din nefericire, un singur ingredient lipsește și anume cumularea eforturilor tuturor actorilor implicați în acest proces.

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;
- a permite accesul efectiv al copiilor cu cerințe speciale la programul și resursele școlii obișnuite (bibliotecă, terenuri de sport etc.);
- a încuraja relațiile de prietenie și comunicarea între toți copiii din clasă/școală;
- a educa și ajuta toți copiii pentru înțelegerea și acceptarea diferențelor dintre ei;
- a ține cont de problemele și opiniile părinților, încurajându-i să se implice în viața școlii;
- a asigura programe de sprijin individualizate pentru copiii cu cerințe speciale;
- a accepta schimbări în organizarea și dezvoltarea activităților instructiv-educative din școală.

Problematika dificultăților de integrare socială și a segregării reprezintă domeniul predilect de acțiune ale activităților de asistență socială precum și o preocupare majoră a sistemului de învățământ.

Succesul integrării sociale a copiilor reprezintă rezultatul efortului socializator al familiei, al influențelor educative extra-familiale în care sistemul școlar are un rol determinant. Integrarea socio-profesională a adulților în devenire este rezultatul tuturor acestor factori și se manifestă prin câștigarea independenței economice și asumarea unor roluri-statusuri active în procesul de participare la viața socială.

BIBLIOGRAFIE

1. Gherguț, A., (2006), Psihopedagogia Persoanelor Cu Cerințe Speciale-Strategii Diferențiate Și Incluzive În Educație, Editura Polirom, București;
2. Gherguț, A., (2001), Psihopedagogia Persoanelor Cu Cerințe Speciale. Strategii De Educație Integrată, Editura Polirom, Iași;
3. Verza, E., (1997), Psihopedagogie Special- Manual Pentru Clasa A XII-A În Școli Normale, Editura Didactică Și Pedagogică R.A., București.

1.6. EFICIENȚA METODELOR INTERACTIVE ÎN MOTIVAREA ELEVILOR CU CES

PROF. BODNAR FIRUȚA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚII INCLUZIVĂ VIȘEU DE SUS

“Capul copilului nu este un vas pe care să-l umpli, ci o făclie pe care să o aprinzi astfel încât, mai târziu, să lumineze cu lumină proprie.” (Plutarh)

Bunul mers al procesului de învățământ și rezultatele obținute depind de metodele utilizate. Marii pedagogi au evidențiat faptul că folosindu-se metode diferite se obțin diferențe esențiale în pregătirea elevilor, că însușirea unor noi cunoștințe sau comportamente se poate realiza mai ușor sau mai greu, în funcție de metodele utilizate.

Învățarea activă are la bază implicarea copilului în procesul de învățământ transformându-l într-un coparticipant la propria instruire și educare. Prin accentuarea caracterului formativ educativ a tuturor strategiilor se contribuie la dezvoltarea potențialului individual, a capacității de a opera cu informațiile asimilate, de a le aplica în practică, la dezvoltarea capacității de a investiga, de a căuta soluții situațiilor problemă.

Metodele noi interactive se bazează pe cooperarea dintre copii în timpul unei lecții. Ei trebuie să relaționeze unii cu alții astfel încât responsabilitatea individuală să devină presupuziția majoră a succesului.

Antrenarea permanentă a elevilor la un efort intelectual susținut și înarmarea acestora cu capacitate necesare unei activități de învățare productivă reprezintă modalitatea cea mai eficientă de educare a elevilor în spiritul unei atitudini conștiente și active. Cerința primordială a educației progresiviste, cum spune Jean Piaget, este de a asigura o metodologie diversificată bazată pe îmbinarea activităților de învățare și de muncă independentă, cu activitățile de cooperare, de învățare în grup și de muncă interdependentă. Deși învățarea este eminentă o activitate proprie, ținând de efortul individual deși în înțelegerea și conștientizarea semnificațiilor științei, nu este mai puțin adevărat că relațiile interpersonale, de grup sunt un factor indispensabil apariției și construirii învățării personale și colective.

Învățarea în grup exersează capacitatea de decizie și de inițiativă, dă o notă mai personală muncii, dar și o complementaritate mai mare aptitudinilor și talentelor, ceea ce asigură o participare mai vie, mai activă, susținută de foarte multe elemente de emulație, de stimulare reciprocă, de cooperare fructuoasă. 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.

Dintre strategiile didactice interactive folosite cu succes la ciclul primar amintim:

Brainstorming-ul sau **furtuna creierului** este metoda care « dezgheață mintea » elevilor și poate fi folosită în orice etapă a lecției. Este o metodă de lucru interactivă care se bazează pe asaltul de idei pe care îl provoacă o anumită temă.

Ciorchinele este o metodă antrenantă care dă posibilitatea fiecărui elev să participe individual, în perechi sau în grup. Solicită gândirea elevilor, deoarece ei trebuie să treacă în revistă toate cunoștințele lor în legătură cu un termen-nucleu, reprezentativ pentru lecție, în jurul căruia se leagă toate cunoștințele lor. Elevii vor colabora, vor negocia cu plăcere, vor comunica și vor scrie cu mult entuziasm. Nici unul dintre elevi nu-și va petrece timpul pasiv, ci fiecare moment va fi valorificat de fiecare elev.

Cubul este o metodă folosită în condițiile în care dorim să aflăm cât mai multe informații în legătură cu o temă. Se folosește pentru fiecare grupă un cub din lemn, carton sau plastic, pe fețele căruia se scriu șase sarcini: descrie, compară, asociază, analizează, aplică și argumentează pro și contra.

Cadranele-este o metodă care necesită pentru realizarea ei împărțirea paginii în patru prin trasarea a două drepte perpendiculare. Cadranele se numerotează de la unu până la patru. Această metodă place elevilor și le cere orientarea în pagină, le formează gustul estetic, elevii fiind preocupați nu numai de ceea ce scriu, ci și de felul în care scriu.

Cvintetul-este o poezie de cinci versuri, prin care se poate face sinteza unei lecții, caracterizarea unui personaj, descrierea unui obiect, a unui anotimp, a unui eveniment.

Primul vers are un singur cuvânt. Acel cuvânt trebuie să fie un cuvânt-cheie din lecție.

Versul al doilea are două cuvinte, cuvinte care vor arăta însușirea cuvântului –cheie.

Versul al treilea trebuie să aibă trei cuvinte, verbe la gerunziu.

Versul al patrulea este o propoziție formată din patru cuvinte, în care să se exprime sentimentele, atitudinile față de cuvântul cheie.

Versul al cincilea va cuprinde un singur cuvânt cu rol de constatare, de concluzie.

Fiind o poezie modernă, toate cuvintele se scriu cu literă mică.

Harta poveștii-este metoda prin care elevii trebuie să stabilească și să descopere într-un text narativ următoarele cerințe date de învățător: titlul, autorul, data, locul, timpul, personajele, intriga, evenimentele, soluția, concluzia și morala.

Turul galeriei-este metoda prin care elevii dintr-o grupă își prezintă în fața clasei "posterul". Lucrările sunt supuse analizei, dezbaterilor, se aduc completări, se evaluează produsul. Fiecare elev din clasă are dreptul să-și spună opinia lui. După tur, fiecare grupă își reexaminează posterul, completează, corectează și își face autoevaluarea.

Abordări practice

1. **Brainstorming-ul:** Realizați un brainstorming pentru tema PRIMĂVARA.

Sărbători

Vestitorii

Lunile

PRIMĂVARA

Munca oamenilor

2. **Ciorchinele:** Realizați un ciorchine pornind de la termenul-nucleu MATEMATICĂ.

Sumă	adunare	probleme	numere
scădere	MATEMATICĂ	cifre	
termeni	diferență	total	
	descăzut	scăzător	

3. **Cadranele:** "Povestea unui om leneș"-de Ion Creangă

I. Personajele povestirii	II. Cuvinte sau expresii care le caracterizează
III. Fapte care demonstrează că acel om era leneș	IV. Morala textului

4. **Cvintetul:** Realizați un cvintet despre iarnă.

iarna
frumoasă, geroasă
venind, ningând, bucurând
ea aduce numai bucurii
zăpadă

5. **Cubul:** Lecția "Degețica"-de H.Ch.Andersen

Describe-Cum arată Degețica

Compară-Acest personaj cu broasca

Asociază-Numele fetei cu un alt personaj cunoscut de tine

Povestește-Despre Degețica

Spune-Ce crezi despre faptele ei

Argumentează pro sau contra-De ce a început să plângă fetița

Metodologia didactică pune tot mai mult accentul pe aceste metode moderne interactive, utilizate în procesul de predare-învățare-evaluare. Atât metodele tradiționale, cât și cele moderne trebuie să servească scopului instruirii. Învățarea prin cooperare maximizează capacitățile intelectuale ale elevilor.

Accentul cade pe modalitatea prin care elevii învață. Utilizând metode didactice interactive, elevii au posibilitatea să-și exerseze operațiile gândirii, să-și cultive creativitatea, să-și îmbogățească vocabularul, să capete mai multă încredere în sine, să-și formeze deprinderea de a vorbi corect.

BIBLIOGRAFIE:

Ioan Cerghit(2002), Pedagogie.Fundamentări Teoretice Și Demersuri Aplicative, Editura Polirom

Horațiu C. Catalano(2008), Perspective Didactice În Alternativa Educațională Step By Step, Colecția Științele Educației, Karuna Bistrița

Florica Chereja(2004), Dezvoltarea Gândirii Critice În Învățământul Primar, Colecția Gândire Critică, Editura Educația 2000+

1.7. TERAPIA PRIN ARTĂ LA COPIII CU CERINȚE EDUCATIONALE SPECIALE

PROF. BOGDAN C. ELENA-LUMINIȚA
CENTRUL ȘCOLAR PENTRU EDUCAȚIE INCLUZIVĂ
„ELENA DOAMNA” FOCȘANI

Art - terapia este considerată a fi o activitate care folosește metode și tehnici non - verbale, purtând valențe psihoterapeutice reliefate prin obiectivarea activității imaginative, într-un produs cu nuanțe artistice sau prin receptarea și trăirea semnificațiilor unor asemenea produse. (Preda 2006).

Acest tip de terapie mai este denumită și terapie expresivă, având o legătură strânsă cu psihologia artei încurajând autocunoașterea și creșterea emoțională, fiind un proces alcătuit din două părți: creație și interpretare.

Terapia prin artă este o terapie multimodală, integrativă care pune accent pe procesele de vindecare ale procesului creativ. Astfel, mișcarea, desenul, pictura, sculptura, muzica, scrisul, sunetul și improvizarea sunt folosite într-un context de susținere centrat de copil, aducând în plin plan atât capacitățile intuitive, imaginative dar și pe cele logice. Din cauza faptului că stările emoționale sunt rareori logice, folosirea imaginației și a tehnicilor non-verbale permite copilului o alternativă pentru auto-explorare și comunicare. Acest tip de abordare se pretează a fi folosită în lucrul cu copiii cu cerințe educative speciale pentru că se bazează mai mult pe modurile vizual-spațiale de gândire și mai puțin pe cele verbal-analitice.

Beneficiile principale ale folosirii terapiei prin artă la copiii cu cerințe educative speciale se pot sintetiza astfel: îl ajută pe copil să se înțeleagă pe sine, să se poată elibera de anxietate și tensiunile acumulate, să dezvolte abilități de comunicare, să exercite și să optimizeze propriile posibilități de relaționare cu ceilalți adulți și copii și în final îi permite să elaboreze unele strategii de aplanare sau rezolvare a conflictelor.

În același timp îl ajută să-și dezvolte inteligența emoțională, să-și dezvolte capacitățile de exprimare, comunicare și relaționare, să-și crească adaptarea în societate, să aibă o dezvoltare armonioasă, echilibrată și responsabilă să-și dezvolte inițiativa, imaginația și spiritul creativ, să-și reducă tensiunile și anxietatea și să-și dezvolte unele instrumente sănătoase de rezolvare a conflictelor și de creștere a stimei de sine.

Copiii cu cerințe educative speciale posedă de puține ori limbajul și dezvoltarea cognitivă care să le asigure procesarea și redarea experiențelor lor numai prin intermediul cuvintelor, de aceea ei își completează comunicarea în mod spontan cu ajutorul formelor simbolice de expresie și comunicare, cum ar fi joaca, metaforele și o varietate de imagini vizuale, auditive și kinestezice.

Aceste metode ale art-terapiei oferă copiilor oportunități de explorare și exprimare, cu ajutorul materialelor specifice creației artistice dar și de depășire a dificultăților ce ar putea fi greu de exprimat în cuvinte. O atmosferă relaxată îi îndeamnă pe copii să se exprime liber, oferindu-le de asemenea posibilitatea de a se descărca, de a dezvălui trăiri care în alte condiții par a fi inacceptabile, de aceea se poate declara faptul că aceste produse ale activității copiilor „vorbesc,, în locul acestora.

Dintre activitățile ce se pot desfășura în art - terapia la copilul cu cerințe educative speciale pot fi :

- desenul și pictura, sunt folosite pentru a ajuta copilul să devină conștient de sine, de propria sa existență în lume; desenele lor pot fi folosite în variate moduri, cu scopuri multiple și la niveluri diferite; prin intermediul picturii (mai ales a celei realizate cu ajutorul degetelor), copilul își exprimă mai ușor emoțiile. Activitatea de a desena fără a beneficia de vreo intervenție din exterior reprezintă o puternică exprimare a sinelui și ajută la stabilirea

identității persoanei și la exprimarea liberă a sentimentelor. Desenul le oferă posibilitatea de a avea succes învățând să aibă încredere în forțele proprii, astfel copilul se dezvoltă.

- modelajul este important pentru că oferă atât experiențe kinestezice cât și tactile. Flexibilitatea și maleabilitatea lutului se potrivesc unei varietăți de nevoi. Acestea „sparg”, de multe ori blocajele copilului, fiind utilizat cu succes și de aceia care au dificultăți în exprimarea sentimentelor. Prin intermediul lutului copiii „supărați”, pot avea un sentiment al controlului și stăpânirii de sine iar cei agresivi pot lovi sfărâma lutul, eliberându-se astfel de acele energii acumulate. De asemenea, folosirea lutului și a plastilinei poate avea un efect benefic în sensul relaxării mâinilor după ce copilul a realizat exerciții fizice specifice.
- colajul stimulează și eliberează imaginația, putând fi folosit ca modalitate de exprimare senzorială și emoțională, folosind diverse exerciții care ajută foarte mult la îmbunătățirea motricității fine.
- poveștile și confecționarea de măști ajută copilul să asimileze experiențele trăite și realitatea, în general acesta învățând cum să dea sens lumii din-afara lui dar și cum să-și structureze gândurile.

Alte tehnici care pot fi folosite în lucrul cu copiii cu cerințe educative speciale pot fi: teatrul de păpuși, jocul de rol, jocurile de mișcare, muzica și dansul.

Un punct forte al folosirii tehnicilor de art-terapie îl reprezintă și faptul că pentru un copil orice exercițiu devine o joacă, acesta realizându-l în mod natural, fără a depune un efort considerabil. De asemenea art - terapia facilitează și stimulează inteligența emoțională, fundamentală pentru învățare și adaptare la mediul social și profesional și al inteligențelor multiple descrise de Howard Gardner. Acestea sugerează încorporarea într-o mai mare măsură în curriculumul artei, a activităților dedicate autocunoașterii, comunicării și învățării prin cooperare.

Trebuie avut în vedere că pentru a fi asigurată eficiența metodei, trebuie să se identifice și să se ia în considerare „zona proximei dezvoltări”.

Concluzii

Art - terapia este utilă și benefică copilului cu cerințe educaționale speciale deoarece prin aceasta el:

- își descoperă propriile capacități, potențialul propriu de schimbare/dezvoltare armonioasă;
- își dezvoltă capacitatea de a se exprima liber;
- își dezvoltă creativitatea;
- dobândește satisfacția unui lucru făcut cu propriile forțe;
- își sporește încrederea în sine;
- manifestă un sentiment de împlinire și de acceptare de sine ;
- își descarcă tensiunile acumulate ;
- își cunoaște și învață o gamă de abilități comportamentale necesare în mod obligatoriu integrării în diferite grupuri sociale.

În situația în care copiii sau adulții au dificultăți sau nevoi care le îngreunează accesul la mediul înconjurător și relațiile cu acest mediu, este important ca ei să primească ajutor de specialitate pentru a obține deprinderi și abilități în acest sens.

Acest tip de terapie prin artă este o oportunitate excelentă pentru a fi creat un mediu stimulat care să poată fi folosit pentru a răspunde nevoilor individuale ale fiecărui om în parte. Astfel, prin individualizarea abordării art - terapeutice sunt asigurate progrese semnificative. Un aspect esențial al art - terapiei este acela că aceste procese terapeutice sunt non - invazive și că pot fi folosite pentru orice categorie de vârstă și dizabilitate.

BIBLIOGRAFIE

Bunt L. (1994), Music Iherapy: An Art Beyond Word, Ed. Rutledge, London And New York

Preda V. (2003), „Terapii Prin Mediere Artistică”, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca

Suport De Curs: Terapie Ocupațională Și Reabilitare Psihosocială Oo Somato - Organizație Activă În Domeniul Sănătății Mintale

1.8. STIMULAREA ORAL-MOTORIE PRIN JOC LA COPIII CU CES

BUBOIU LIOARA-BIANCA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ "CRISTAL", ORADEA

O incursiune în literatura de specialitate asupra studiilor legate de stimularea oral-motorie, scot în evidență beneficiile acesteia asupra întregului aparat fono-articular, în sensul antrenării și dezvoltării mușchilor implicați în procesul vorbirii, al masticației și deglutiției.

Având în vedere marea varietate a manifestărilor oral-motorii, precum și dificultățile pe care acestea le ridică, stimularea terapeutică buco-facială sau stimularea oral-motorie precoce este un element esențial în procesul recuperator.

Terapia/ stimularea oral motorie reprezintă exercițiul mușchilor și părților faciale ce compun aparatul fono-articular .

În mod normal, musculatura aparatului fonoarticular este dezvoltată și menținută într-o formă optimă prin acțiunea de a vorbi și de a mânca. Există însă o serie de cauze perturbatoare ale motricității oro-faciale și anume (apud. Todea, 2016):

- tonus muscular anormal (hipotonie/hipertonie);
- tonus postural anormal (cap flectat, extensia activă a capului și gâtului);
- comandă inefficientă a părții anterioare a limbii;
- deschiderea activă și exagerată a gurii, asociată adesea cu protuzia limbii;
- hipersensibilitatea orală;
- reflexe orale anormale;
- hipotonia buzelor și oro-faringiană;
- incapacitatea de a iniția mișcările orale.

Luând în considerare cele enumerate mai sus, apărute fie ca urmare a unor leziuni dobândite sau congenitale, rezultatul este apariția unor dificultăți precum: reducerea mobilității, agilității, dificultăți de masticație, deglutiție și implicit dificultăți de vorbire.

Stimularea oral-motorie are reale beneficii și se adresează unei palate largi de subiecți:

- adulților și copiilor
- adulților post AVC (afazie)
- copiilor cu sindrom Down
- copiilor diagnosticați cu autism ce prezintă tulburări senzoriale oral-motorii
- copiilor diagnosticați cu paralizie cerebrală, tulburări neuro-motorii
- celor cu dificultăți oral-motorii ce împiedică sau modifică procesul de masticație, deglutiție și vorbire

Intervenția oral-motorie se recomandă a fi făcută de către kinetoterapeuți, psihopedagogi, terapeuți ocupaționali, părinți și alți intervenienți în educarea copilului. Ca orice proces terapeutic-recuperator se începe cu evaluarea nivelului de dezvoltare al copilului, evaluare realizată în cadrul echipei multidisciplinare formată din specialiști în diverse domenii (kinetoterapie, logopedie, nutriție etc).

Întotdeauna când suntem în etapa de creionare a unui plan de intervenție se ridică o serie de întrebări: când trebuie realizată intervenția? , cu ce frecvență? , care sunt contraindicațiile?. În ceea ce privește stimularea oral-motorie, literatura de specialitate recomandă această intervenție înaintea orelor de logopedie (când se urmărește corectarea dificultăților de vorbire), iar când se are în vedere probleme legate de masticație și deglutiție, intervenția trebuie făcută înainte de mesele principale. În ceea ce privește durata intervenției aceasta trebuie să se încadreze între 7-15/20 minute, în funcție de gradul de disponibilitate al copilului.

Un lucru extrem de important este modul de realizare al intervenției. Jocul este un element cheie în obținerea succesului. Jocul îndeplinește roluri atât în domeniul instructiv, cât și în cel formativ-educativ și terapeutic-recuperator. El furnizează multiple situații de învățare cu accent deosebit pe activități de descoperire, explorare-investigare, stimulând atitudini de cooperare-întrajutorare, fiecare elev fiind implicat direct în actul învățării.

Terapia prin joc, la fel ca orice alt demers terapeutic, reprezintă un proces de optimizare, de suport sau de recuperare a potențialului atât de divers al copilului. Însotită de pasiune și conștiinciozitate, de libertate, fantezie și perseverență, ea dă rezultate uimitoare în cazul copiilor în general și al copiilor cu CES în particular.

BIBLIOGRAFIE:

- Munceleanu, O. (2016). Particularități Ale Intervenției Logopedice În Contextul Tulburărilor De Deglutiție La Copiii Cu Paralizie Cerebrală. *Revista Română De Terapia Tulburărilor De Limbaj Și Comunicare*, 2(2), 110-121.
- Reilly, S., Skuse, D., Mathisen, B., & Wolke, D. (1995). The Objective Rating Of Oral-Motorfunctions During Feeding. *Dysphagia*, 10(3), 177-191.
- Apud Todea, S.(2016). Educarea Terapeutică Buco-Facială. Prezentare În Cadrul Comisiei Metodice A C.Ș.E.I Cristal, Oradea,
-

1.9. COMUNICAREA ALTERNATIVĂ ȘI AUGMENTATIVĂ

BUDA VALINA MARIANA
LICEUL TEHNOLOGIC SPECIAL DEJ

Comunicarea este un mod fundamental de interacțiune psiho- socială a persoanelor, realizat în limbaj articular sau prin alte coduri, în vederea transmiterii unei informații, a obținerii stabilității sau a unor modificări de comportament individual sau de grup.

Comunicarea este activitatea sau procesul prin care o persoană își exprimă ideile, sentimentele sau prin care oferă altora informații.

Vorbirea este doar una dintre modalitățile – deși evident este cea mai obișnuită și mai eficientă prin care oamenii pot comunica. Copiii cu dificultăți severe de învățare sau dificultăți specifice de limbaj le lipsesc mecanismele înnăscute pentru a învăța structura limbajului.

Sistemele de comunicare augmentative permite persoanelor cu posibilități reduse de comunicare să comunice și completează atât procesul vorbirii cât și al înțelegerii.

Când recuperarea verbală se lovește de limitele deficienței se recurge la comunicarea augmentativă și la cea alternativă.

Conform prezentării oferite de către ASHA (American Speech – Language –Hearing Association) comunicarea alternativă și augmentativă este definită ca fiind o arie a practicii clinice care încearcă să “compenseze” (temporar sau permanent) patternurile deteriorate și deficitare ale indivizilor cu tulburări severe din sfera comunicării expresive (ASNA 1991 p.10) iar intervenția sprijină aceste persoane în a utiliza întreaga gamă de abilități de comunicare pe care le posedă inclusiv” vorbirea reziduală sau vocalizări, gesturi, semne sau comunicarea asistată”.

Comunicarea augmentativă se referă la orice formă de comunicare care înlocuiește sau lărgeste vorbirea. Fiecare folosește tehnici și mijloace de comunicare augmentativă mult înainte de a avea acces la limbajul oral, copiii sănătoși interacționează cu adultul, care îl are în grijă prin mijlocirea tehnicilor augmentative neverbale, cum sunt zâmbetele, privirea sau vocalizările diferențiate. O astfel de comunicare este dovada unei intenții de interacțiune timpurie și este foarte puternică în efectul comunicativ.

Comunicarea augmentativă este un aglomerat de componente verbale, gestuale, pictografice care “ oferă suport și cresc comunicarea, învățarea, participarea, gradul de independență și calitatea vieții în general a persoanelor care le folosesc”. Cu cât tulburarea de vorbire este mai severă, cu atât copilul va avea nevoie de mai multe mijloace și tehnici augmentative pentru a dezvolta comunicarea oral-reziduală. Când vorbirea lipsește complet și se apelează la simboluri gestuale sau pictografice, avem de-a face cu comunicarea alternativă, ca singura modalitate de interacțiune prin coduri. În terapia copiilor cu dificultăți severe de comunicare s-au introdus planșe cu simboluri grafice, care s-au generalizat ca mijloc de comunicare pentru toți deficienții cu tulburări severe de învățare (PECS- Picture Exchange Communication Sistem).

Practicată la scară largă ipoteza comunicării totale este unanim acceptată ceea ce face ca în prezent să fie considerată abordarea cea mai adecvată în cazul acestor categorii de persoane (Duff și Healy 2011).

Comunicarea alternativă și augmentativă nu poate fi considerată un substitut pentru modul actual de comunicare al individului cu deficite severe ale limbajului verbal ci mai degrabă este privită ca un instrument care vizează sprijinirea și stimularea procesului de comunicare prin înlocuirea acelor elemente care se dovedesc lipsite de inteligibilitate, neacceptate social sau dăunătoare persoanei sau celor din jurul său. Întotdeauna comunicarea augmentativă va avea ca obiectiv recuperarea limbajului oral (în măsura în care aceasta este posibilă).

Rolul comunicării augmentative este de a-i învăța pe copii să se integreze într-un context social putând să abordeze o persoană apropiată și să transmită un mesaj. Prin utilizarea unor imagini în cadrul unei funcții de solicitare se dezvoltă selecția simbolurilor, dezvoltându-se structura propozițiilor și adresându-se în cele din urmă unor funcții comunicative suplimentare. Trebuie avute în vedere cele mai importante aspecte care- i ajută pe copii să-și înțeleagă propria persoană, funcțiile corpului dar și diferențele individuale. De asemenea pot să inițieze relații cu membrii familiei, să realizeze interacțiuni cu persoanele din jur, dar mai ales să-și exprime emoțiile, trăirile, dorințele.

În acest fel, copilul asimilează și adaptează limbajul contextului, învață să-și comunice nevoile și emoțiile. El intră în contact cu lumea, descifrând nevoile și emoțiile sale și ale celorlalți, învățând să-și argumenteze opțiunile și acțiunile.

Intervenția vizuală augmentativă, sistemele de suport vizual sunt cele pe care le vor folosi ca mijloace de eliberare, de compensare a unora din problemele inerente autismului.

Dintre avantajele utilizării acestor sisteme amintim :

1. Ceea ce este abstract se poate concretiza cu ajutorul imaginilor, al contururilor, al obiectelor care necesită un nivel scăzut de capacitate de abstracție, deci o distanță mai mică față de ceea ce se poate observa în mod literal – acest lucru fiind un răspuns la problema de bază a persoanelor cu autism. În acest caz, este valabil întotdeauna principiul că nu cel mai abstract nivel este cel mai potrivit ci acela cu care persoana poate lucra în mod independent.

2. În acest fel se pot comunica destul de multe lucruri care nu pot fi înțelese în alt mod. Este vorba chiar despre “comunicare”. Vorba dulce mult aduce, însă și mai mult aduce faptul de a face vizibil acest lucru.

3. Aceste mijloace de suport vizual îi învață pe cei cu autism să facă față schimbărilor, conferindu-le așadar mai multă flexibilitate gândirii. Este într- adevăr mai ușor să accepți o schimbare pe care ai anticipat-o într-o manieră vizuală. Adesea, nu schimbarea în sine reprezintă problema, ci imposibilitatea anticipării ei.

4. Aceste mijloace de suport vizual le măresc nivelul de autonomie.

5. Cu cât persoanele cu autism sunt mai autonome, cu cât trăiesc mai puține eșecuri, cu atât vor avea mai puține probleme comportamentale.

6. Cu cât au mai puține comportamente stereotipe grație implicării lor active, cu atât apar mai “normalizate” și au mai multe șanse în domeniul integrării sociale.

7. Faptul că persoanele cu autism sunt mai puțin dependente de alții pentru a îndeplini sarcini le oferă și alte avantaje, care sunt mai dificil de acceptat de către cadrul didactic. Adesea, cei cu autism sunt atât de dependenți de o anumită persoană, încât atunci când aceasta dispare sau când mediul lor înconjurător se schimbă se petrece o adevărată catastrofă. Dacă persoanele cu autism pot atinge un nivel de autonomie mai înalt cu ajutorul mijloacelor de suport vizual, acestea se pot transfera și în alt mediu, făcând ca schimbarea mediului înconjurător să nu mai fie atât de dezastruoasă.

8. Câteodată, persoanele cu autism sunt “pierdute în timp”. Prin vizualizarea etapelor intermediare, nu numai că se rezolvă problemele lor de conceptualizare, ci și cele de împărțire în secvențe – parcurgerea pașilor intermediari într-un cadru de timp.

9. Astfel, multe dintre persoanele cu autism pot găsi un mijloc de a ieși din marea problemă a pasivității, care se ivește adesea din cauza lipsei de mijloace ajutătoare în domeniul autoreglării, memoria lor verbală fiind subdezvoltată.

Metode de intervenție

Șansele pentru obținerea unor rezultate de succes în evoluția copiilor cu autism sporesc considerabil dacă intervenția se produce la vârste cât mai mici. S-a demonstrat că intervenția timpurie poate accelera dezvoltarea generală a copilului, reduce comportamentele problemă, iar rezultate funcționale de lungă durată sunt mai bune.

Datorită diversității copiilor cu autism (diferite grade de severitate a autismului, diverse nivele ale abilităților intelectuale, personalitate diferită, prezența sau nu a diferitelor dificultăți suplimentare,

ex. probleme senzoriale, epilepsia, etc) este improbabil ca ei să răspundă în același fel și să progreseze în aceeași măsură la un singur tip de intervenție. Astfel, este probabil să fie nevoie de mai multe tipuri de intervenții pentru a răspunde tuturor nevoilor pe care le poate avea un copil/adult.

În alegerea intervențiilor pentru copiii cu autism este important să se ia în considerație dacă:

- a) există dovezi științifice ale faptului că intervenția este eficientă
- b) dacă este neprimejdioasă.

Dintre intervențiile educaționale validate științific care ținesc ameliorarea/rezolvarea dificultăților sociale, de limbaj și comunicare, senzoriale și comportamentale cele mai cunoscute sânt:

- Analiza comportamentală aplicată- Applied Behavioral Analysis(ABA)
- TEACCH- Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped

Children

- PECS- Picture Exchange Communication Sistem
- Terapia de integrare senzorială- Sensory integration therapy

Tratamente complementare:

- Terapia prin muzică și artă
- Terapia de integrare auditivă-Auditory integration therapy
- Terapia cu animale (ex. hipoterapia)
- Terapia ocupațională
- Terapia de limbaj și comunicare

BIBLIOGRAFIE:

- Bălaș - Baconschi Cristina -Ameliorarea comunicării prin mijloace tehnice alternative
- Burkhart, Linda, Z. - Total Augmentative Communication in the Early Childhood Classroom.
Copyright by Linda Z. Burkhart, Eldesburg, MD
- Cristina Mureșan - Autismul infantile Developing Intervention Goal.In: Augmentative Communication - An Introduction American Speech – Language-Hearing Association
- Mary Barbera - Terapia axată pe comportamentele
- Popovici Doru – Vlad – Dezvoltarea comunicării la copii cu deficiențe mintale, Editura Pro Humanitas, București

1.10. STRATEGII MODERNE DE OPTIMIZARE A PROCESULUI DE ÎNSUȘIRE A CUNOȘTINTELOR DE LIMBĂ ȘI COMUNICARE LA COPIII CU CES

Prof. LUP CRINA

Prof. CÎRLEJAN ANICA

Centrul Școlar de Educație Incluzivă Beclean

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, copii care reprezintă subiectul lucrării de față.

Limbajul și comunicarea la copii

Pentru formarea și dezvoltarea copilului, limbajul are o importanță deosebită, având conotații semnificative în planul dezvoltării intelectuale a acestuia. Reprezintă manifestarea individuală, particulară a limbii prin vorbirea fiecărui individ și are mai multe funcții (de comunicare, dominantă, cognitivă, emoțional-expresivă, imperativ-persuasivă, de reglare a activității nervoase, a proceselor psihice).

Particularități ale însușirii limbajului și comunicării la copiii cu CES

Copiii cu CES

- prezintă o evoluție întârziată a limbajului, datorată specificului proceselor sale psihice și relațiilor deficitare cu mediul în care trăiesc;
- nu realizează acordul cele două aspecte ale înțelegerii mesajului verbal (aspectul gramatical al vorbirii și aspectul de sens);
- recurg adesea la “șabloane verbale”, consolidate în experiența lor anterioară, precum și la modele de acțiune preluate fără discernământ din exterior;
- au o exprimare verbală mult simplificată și un vocabular redus la mai puțin de jumătate față de copiii normali;
- prezintă, în marea lor majoritate, defecte de pronunție, tulburări de vorbire, greutăți în pronunțarea unor cuvinte consonantice, diftongi și triftongi;
- utilizează cel mai frecvent substantive, urmate de verbe și de pronume personale la pers. I și a II-a. Adjectivele sunt rar folosite;
- utilizează în vorbire o construcție defectuoasă a propoziției și a frazei (incomplete, incorecte, de cele mai multe ori fiind doar enunțuri scurte, eliptice).
- prezintă o atenție instabilă și de scurtă durată, de aceea au probleme în a audia și înțelege un material.

Strategii moderne de optimizare a procesului de însușire a cunoștințelor de limbă și comunicare, utilizate în cadrul activităților cognitive la copiii cu cerințe educative speciale

Având în vedere particularitățile pe care le prezintă copiii cu CES, vom prezenta câteva modalități practice utilizate în cadrul activităților din unitatea noastră. Aceste modalități (și nu numai) au fost utilizate de noi în munca desfășurată cu copiii cu CES și au menirea de a facilita însușirea cunoștințelor de limbaj și comunicare la acești copii.

1. *Metode interactive: harta literelor, harta conceptuală, harta personajului*

2. *Jocuri și exerciții de dezvoltare a limbajului și comunicării*

a) Exerciții-joc pe baza lecturii după imagini

- b) Jocuri cu sunete, cu silabe, cu cuvinte și cu propoziții
- c) Frânturi de limbă
- d) Jocuri didactice

3.Rebus

1. Metode interactive: harta literei, harta conceptuală, harta personajului

A. Harta literei

Se scrie litera învățată în mijlocul tablei sau al planșei. Copiii spun cuvinte care încep cu sunetul literei respective și le scriu cu liniuțe, în jurul acesteia. Ca și variantă, se pot cere cuvinte ce conțin sunetul sau în care sunetul se află la sfârșit. Cuvântul se scrie de către copilul care l-a rostit sau de către al copil. Mai jos, vor fi date câteva exemple de “hărți ale literei”, așa cum au fost realizate de către elevi.

B. Harta personajului

Plecând de la un text literar studiat (o poveste ascultată sau un scurt text citit) se alege un personaj, care la fel se scrie în mijlocul tablei. Se desprind din text idei legate de trăsăturile fizice, psihice și sufletești ale personajului, care se scriu cu linii în jurul numelui personajului. Elevii sunt stimulați astfel să desprindă din text informații referitoare la personaj, dar și să determine ei înșiși caracteristici ale personajului, nu cum sunt scrise în text ci cum reies din faptele personajului, din vorbele sale, din gesturi și atitudinea personajului respectiv. Uneori elevii pot să spună trăsături ale personajului așa cum cred ei că ar trebui să fie, fără să întâlnim în text nici o precizare în acest sens (ex. un elev spune despre Scufița Roșie că este frumoasă, sau că are părul blond, pentru că așa și-o imaginează el). În acest sens trebuie precizat că elevii nu trebuie opriți din acest exercițiu de imaginație ci se scrie orice idee pe care o exprimă ei despre un personaj, chiar dacă pare forțată sau incorectă.

La început, metoda a fost utilizată cu toată clasa, până ce a fost însușită corect de către elevi. Apoi, ei au realizat individual “hărți ale personajelor”.

2. Jocuri și exerciții de dezvoltare a limbajului și comunicării

- a) Exerciții-joc pe baza lecturii după imagini
- b) Jocuri cu sunete, cu silabe, cu cuvinte și cu propoziții
- c) Frânturi de limbă
- d) Jocuri didactice

Vom exemplifica, în cele ce urmează, câteva exerciții și jocuri utilizate la clasă.

a) Exerciții-joc pe baza lecturii după imagini

În cadrul acestor exerciții domină conversația îmbinată cu observația. Prin această activitate se lărgeste orizontul de cunoaștere al copilului, se realizează o ordonare a cunoștințelor și se dezvoltă vorbirea. Ilustrațiile folosite corespund în totalitate obiectivului propus, respectă ordinea logică a întâmplării și cerințele pedagogice de bază. Imaginile sunt accesibile copiilor, corespund cerințelor estetice și proporțiilor corespunzătoare.

Teme propuse:

- La școală
- Păsări de curte
- Familia mea
- Să aranjăm masa ș.a.

Toate temele propuse se bazează pe imagini adecvate, se stabilește un set de cuvinte pe baza cărora se va dezvolta conversația, precum și structurile gramaticale corespunzătoare, cu ajutorul cărora elevii vor formula propoziții, fraze și scurte texte.

b) Jocuri cu sunete

- „Cu ce sunet începe cuvântul?”

Sunt jocuri de denumire de imagini date și de stabilire a sunetului inițial al cuvintelor. Se pot desfășura frontal sau pe fișe, elevii lucrând individual, în acest caz. Se mai pot utiliza litere sub formă de autocolant, care se lipesc lângă cuvântul care începe cu sunetul respectiv.

c) Jocuri cu silabe

- „Jocul silabelor”

Copiii denumesc imaginile prezentate și despart în silabe cuvintele respective, după care reprezintă grafic cuvintele și silabele. Se precizează locul și ordinea silabelor dintr-un cuvânt dat. (anexa 2)

- „Completează cuvântul”

Se cere elevilor să formuleze cât mai multe cuvinte care încep cu o silabă dată. Se poate desfășura sub formă de concurs, fiecare elev primind câte un punct pentru fiecare cuvânt găsit.

Ex.: co.....-coș	ba.....-lon	la.....-mă
-toi	-tic	-să
-pil	-zin	-tră
-saș	-ră	-căt

d) Frânturi de limbă

Sunt exerciții de articulare a cuvintelor, în versuri sau proză, deosebit de atractive pentru elevi. Aceștia sunt fascinați de sonoritatea cuvintelor și se amuză pe seama dificultății cu care se pronunță acestea sau sunt atrași de muzicalitatea versurilor.

Ex.: rac-lac

creț-fleț

frigă-mămăligă

hrană-blană ș.a.

e) Jocuri cu cuvinte și propoziții:

- „Numărăm cuvinte”

Se dau imagini și se cere copiilor să alcătuiască propoziții după ele. Se reprezintă grafic propoziția și cuvintele. Se numără cuvintele și se încercuiește cifra care arată numărul cuvintelor din propoziția alcătuită.

Concluzii

Munca cu și pentru copiii cu CES necesită multă pregătire din partea cadrului didactic, el trebuie să găsească mereu și mereu acele practici educaționale care să favorizeze într-o mai mare măsură participarea copiilor la activitățile de învățare din școală. Pe lângă acest demers permanent, se numără și alte provocări, cărora cadrele didactice din învățământul incluziv trebuie să le facă față: „schimbarea mentalității și atitudinilor referitoare la elevii diferiți de cei „normali”, schimbarea reprezentărilor sociale asupra acestui segment de populație școlară și renunțarea la etichetări și stigmatizare, oferirea de șanse egale în vederea integrării lor în comunitate și social.

Deși este o muncă foarte grea și pare destul de lipsită de satisfacții profesionale (comparativ cu învățământul de masă), totuși educarea copiilor cu CES poate fi o sursă de bucurii pentru cei care au ales să își dedice viața acestor copii.

BIBLIOGRAFIE:

1. CIOFLICA, Ana Aurelia, MARIA, Smaranda, *Jocuri didactice pentru educarea limbajului – Caiet de muncă independentă*, Petroșani, Ed. Tehno-Art, , 2006, 60 pagini.
2. BOCOȘ, Mușata, *Didactica disciplinelor pedagogice – Un cadru constructivist*, Cluj-Napoca, Ed. Presa Universitară Clujeană, 2007, 428 pagini.
3. BOLDAN, Mihai, BOLDAN, Steluța, *Manual de comunicare*, Zalău Ed. Școala Noastră, 2007, 188 pagini.

1.11. MOTIVAREA COPIILOR CU CES ÎN GRĂDINIȚĂ DISLEXIE ȘI DISGRAFIE ÎN GRĂDINIȚĂ

CODREA ADELA-OCTAVIA

Grădinița Cu Program Prelungit Nr.12 Sighetu Marmatei, Jud. Maramureș

Tulburările specifice de învățare pot fi destul de greu de depistat și de diagnosticat. Este nevoie de multă răbdare și muncă pentru a putea să îndreptăm copiii ce necesită ajutor spre o cale cât mai ușoară de a învăța. Identificarea problemelor și intervenția precoce aduce recuperare mai rapidă și elimină efectele nocive pe termen lung asupra copiilor: depresie, violență, izolare, abandon școlar, anxietate, etc.

Sclipitori și creativi, copiii cu tulburări de învățare par a nu da nimic de bănuț în primii ani de viață. Atenția scăzută, slaba capacitate de concentrare și de a urma instrucțiunii sau lipsa de răbdare sunt scuzate sub pretextul lenei, vârstei sau al răsfățului.

Se impune deținerea de către educatoarea a unei fișe de observație pentru copil cu următoarele caracteristici:

- Atenție deficitară (îi vine greu să asculte și nu reușește să își aducă aminte sau să reproducă cele auzite);
- Impulsivitate, reacții neadecvate raportate la context;
- Vorbire întârziată sau imatură (îi vine greu să pronunțe sunete, stâlcește cuvintele);
- Performanță care variază de la o zi la altă (învață un lucru pe care se pare că îl reține, iar a doua zi nu mai știe nimic din chestiunea învățată);
- Capacitate de procesare secvențială inferioară vârstei cronologice;
- Dificultăți în a urma instrucțiunii;
- Adaptarea dificilă la contexte noi;
- Probleme de coordonare motorie, probleme de coordonare ochi-mână, încurcă frecvent stânga cu dreapta și nu poate să citească ceasul;
- Inabilitatea de a discrimina între litere, sunete sau numere și cifre • Este dezorganizat

posibil DISLEXIE

posibil DISGRAFIE

1. Vorbește mai târziu decât media	1. Are probleme în a folosi motricitatea fină
2. Prezintă dificultăți de motricitate fină	2. Nu poate trasa linii
3. Face cu greu acordul în propoziție	3. Unește punctele cu dificultate
4. Tinde să folosească mereu aceleași propoziții repetitive în cadrul vorbirii	4. Ține creionul în mână cu dificultate
5. Achiziționează lent noi structuri ale vocabularului	5. Se plânge că îl doare mâna din cauza scrisului sau coloratului
6. Are dificultăți în a învăța alfabetul	6. Depășește des chenarul atunci când colorează
7. Nu își poate scrie numele cu toate că a fost expus de multe ori la acesta	7. Scrie cifrele foarte mari sau foarte mici
8. Îi este greu să despartă în silabe, să achiziționeze cunoștințe cognitive...forme, culori, numere	8. Scrie/ colorează mult mai încet decât cei de vârsta lui
9. Îi este greu să rețină propoziții	
10. Are tendința de a înlocui cuvinte în cadrul rimelor din poezii cu altele asemănătoare	

Dintre cele două mă voi opri asupra dislexiei. Când educatoarea descoperă manifestări ale dislexiei trebuie să ceară ajutorul specialiștilor psihologi și logopezi, dar și să intervină prin activități simple specifice vârstei și contextului educațional din grădiniță.

1. Realizați cărți și povești personalizate cu numele și fotografiile copilului. Alternativ, puneți-l să dicteze o poveste și să deseneze imagini, pe care un adult le poate transcrie apoi și să le dea o copertă.
2. Creșteți gradul de cunoaștere a tipăritului rugându-i elevului să caute tot ce poate găsi în scris (adică semnul McDonald's, etichete și pachete).
3. Oferiți copiilor experiențe multisenzoriale legate de fiecare carte pe care o citesc, cum ar fi folosirea poveștilor cu pagini de colorat (disponibil cu un ghid pentru povestiri).
4. Alegeți cărți care rime cu repetare ridicată a cuvintelor și frazelor. Precum și jocuri cu rime.

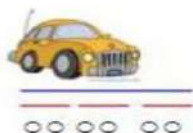


5. Joacă jocuri de identificare a sunetului.

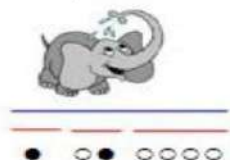


6. Joacă jocuri de identificat și reprezentat grafic cuvânt/silabe/ sunete(litere).

- Sa reprezinte grafic cuvintele, silabele si sunetele



- Sa identifice silaba/silabele in care se afla sunetul cerut.
(Exemplu: Sunetul e se afla in prima si in a doua silaba)



7. Joacă jocuri de reprezentat grafic propoziții/cuvinte/silabe/sunete.
8. Măriți repertoriul de forme pe care le desenează preșcolarii dvs. pentru a include cercuri, triunghiuri, pătrate și diverse trăsături faciale, cum ar fi ochii și o gură.
9. Măriți repertoriul de litere pe care le scrie preșcolarul dvs. pentru a include toate literele din alfabet și numerele până la 10.
10. Ghidați desenul și scrierea elevului dvs. punându-vă mâna deasupra mâinii sale. Se estompează treptat nivelul de asistență.

Toate aceste strategii vor da rezultate doar dacă copilul este ajutat să își construiască o imagine de sine pozitivă prin accentuarea talentelor pe care la are. Copiii cu dislexie sunt foarte creativi, înzestrați cu simț artistic, intuiție și imaginație. Cadrele didactice trebuie să încurajeze, să laude, să acorde atenție, să vorbească pe un ton cald.

BIBLIOGRAFIE :

1. BARTOK, E., *Copilul dislexic - o responsabilitate comună (2017)*, S.C.OSLI S.R.L., Tîrgu Mureș.
2. CHIRILĂ, M., MENDELOVICI, A., MILICI, R.C., *Dislexia-Ghidul profesorului și al părintelui (2016)*, Editura Spiru Haret, Iași.
3. PINTON, A., *Copilul meu este dislexic (2018)*, Editura Lizuka Educativ, Craiova.

Surse:

<https://www.nhs.uk/conditions/dyslexia/>

<https://www.mayoclinic.org/diseases-conditions/dyslexia/symptoms-causes/syc-20353552>

<http://www.childrenshospital.org/conditions-and-treatments/conditions/d/dyslexia>

<https://kidshealth.org/en/teens/dyslexia.html>

<https://www.understood.org/en/learning-thinking-differences/child-learning-disabilities/dyslexia/what-is-dyslexia>

<https://www.dyslexia-reading-well.com/types-of-dyslexia.html>

<https://www.understood.org/en/learning-thinking-differences/child-learning-disabilities/dyslexia/different-types-of-dyslexia>

1.12. FORMAREA ȘI DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII ELEVILOR CU CES PRIN ACTIVITĂȚI DE LECTURĂ

PROFESOR DE PSIHOPEDAGOGIE SPECIALĂ: COMAN ADRIANA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ, BUZĂU

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.

Necesitățile curente ale activității instructiv-educative impun cerința de a cunoaște cât mai bine personalitatea ființei umane pe care o prelucăm, pentru a găsi mijloacele și strategiile cele mai eficiente. Studiarea și cunoașterea personalității celor care intră sub incidența educației se impune și pentru depistarea cât mai timpurie a copiilor dotați și supradotați și pentru dirijarea educării și instruirii lor. Cunoașterea potențelor individuale ale copilului trebuie pusă astăzi în termeni noi, mult mai largi, mai bogați și mai diverși, pentru a depăși încadrarea trăsăturilor personalității în tipare preconceptuate. Educația depășește limitele exigențelor și valorilor naționale și tinde spre universalitate, spre patrimoniul valoric comun al umanității. Un curriculum unitar nu mai poate răspunde singur diversității umane, iar dezideratul educației permanente tinde să devină o realitate de necontestat.

Formarea și cultivarea gustului pentru lectură, reprezintă unul dintre obiectivele fundamentale ale orelor de limba și literatura română. Prin marea lor varietate, textele literare, reprezintă un real suport, ce poate asigura dezvoltarea și nuanțarea vocabularului, a limbajului literar, a creativității copiilor, precum și dezvoltarea unor capacități intelectuale, imaginative și motivaționale. Astfel, lecturile selectate de cadrul didactic în cadrul procesului instructiv-educativ au rolul de apropia copilul de realitate, de a-i oferi o gamă largă, diversificată de informații și experiențe umane, modele morale, emoții și sentimente. Lectura expresivă îi face pe copii descoperitori ai unui tezaur de informații din literatura română și universală.

La vârsta școlară, în formarea personalității elevilor, lectura are un rol hotărâtor în îmbogățirea limbajului prin formarea și dezvoltarea unui vocabular adecvat. Marea varietate a creațiilor artistice aparținând unor genuri și specii literare diferite, evidențiază receptivitatea copiilor față de frumos, dorința lor de cunoaștere. Dintre creațiile în proză, poveștile au rămas de-a lungul vremii, operele cele mai îndrăgite de copii. Valoarea lor instructiv-educativă este deosebită, ele aducând o prețioasă contribuție la dezvoltarea proceselor de cunoaștere, a proceselor afective, la formarea trăsăturilor de voință și caracter, la formarea personalității copiilor. Prin lecturile care exprimă conflicte între cele două forțe: ale binelui și răului, micii cititori își formează reprezentări și noțiuni despre dreptate, cinste, curaj, vitejie, hotărâre, perseverență, hărnicie. Lectura acestora îmbogățește fondul cognitiv și afectiv al copilului.

Prin intermediul lecturilor percepția elevilor este antrenată și consolidată modelând un stil de viață civilizat și este stimulat comportamentul creativ în diverse domenii ce oferă un suport pentru reușita școlară în ansamblul ei. Educația elevilor este desăvârșită prin intermediul cărților, acei

prieteni tăcuți care se dăruiesc total și care nu cer în schimb decât trăire sinceră și puțin timp. Cartea este o lume fermecată, plină de feerie, este lăcașul unde se pun bazele clădirii fizice și spirituale a „puiului de om”, ea modelează sufletul și mințile elevilor cu mult tact și răbdare, trecându-l pragul palatului fermecat pentru a îmbrăca haina plină de vrajă și mister a învățaturii. Cu ajutorul cărții elevul poate să progreseze cu mai multă ușurință și mult mai temeinic spre o stăpânire a cunoștințelor. Ea niciodată nu epuizează sfera influențelor formative asupra elevilor.

Lectura este foarte importantă în viața copiilor, educându-i pe aceștia din diverse puncte de vedere, îmbunătățirea cunoștințelor cum trebuie să își direcționeze atenția asupra textului lecturat, să facă apel la reprezentarea mentală a conținutului parcurs, citirea conștientă, urmărind firul poveștii. Prin răspunsurile formulate de elevi au pus în evidență gradul de înțelegere a textului parcurs, atenția și logica ideilor principale însușite.

Consider că lectura ocupă un rol important în educarea și cultivarea bunului gust, în îmbogățirea bagajului de cunoștințe și dezvoltarea personalității copiilor, tocmai datorită diversității ei.

În primul rând, lectura are un rol educativ atât la școlarii mici, cât și la adolescenți. Dacă în clasele mici orele de lectură au drept scop îmbogățirea vocabularului și îmbunătățirea cititului, la clasele mari lectura devine un mijloc de acumulare a cunoștințelor, elevul căpătând astfel o bogată cultură generală. Poate fi de asemenea o porțiță de evadare către o lume a poveștii, o lume funcțională, propice visării și delectării de tip estetic.

În al doilea rând, un copil care citește are posibilitatea de a-și dezvolta personalitatea într-un mod pe care și-l dorește, datorită învățăturilor desprinse din cărți. Pe măsura lecturării a multor cărți, copiii își dezvoltă capacitatea de a-și exprima propriile păreri ce vizează anumite întâmplări, situații limită, alcătuindu-și astfel un set propriu de valori care să-i ghideze în viață.

Scopul lecturii în perioada școlarității primare este acela de a forma progresiv unui copil o cultură comunicațională și literară de bază, să devină capabil să înțeleagă lumea din jurul său, să comunice și să interacționeze cu semenii, exprimându-și gânduri, stări, sentimente, opinii, să fie sensibil la frumosul din natură și la cel creat de om și, în viitor, să poată continua procesul de învățare în orice fază a existenței sale. Lectura ajută la observarea mediului înconjurător, îi învață pe elevi să gândească, îmbogățește cunoștințele despre natură, lume și viață, cultivă sensibilitatea și imaginația, modelează caracterele, contribuie la educarea moral-cetățenească, ajută omul în aspirațiile sale spre autodepășire, într-un cuvânt ajută ființa umană să-și formeze o personalitate puternică și bine conturată.

În alegerea cărților potrivite, cadrului didactic îi revine responsabilitatea de a ține cont de particularitățile de vârstă și psihice ale copiilor, preferințele lor, climatul familial, toate acestea putând transforma lectura într-o necesitate, o delectare sau nu. În acest sens, pentru a veni în sprijinul înțelegerii informațiilor citite, cadrul didactic trebuie să realizeze mai multe etape, temeinic structurate și ierarhizate.

Povestirile contribuie, totodată, la înțelegerea și transmiterea mesajelor, la educarea capacității de a audia cu atenție un text, de a reține ideile acestuia, de a demonstra că l-a înțeles, la îmbogățirea vocabularului activ și pasiv pe baza experienței, activității personale și/sau a relațiilor cu ceilalți și simultan la utilizarea unui limbaj oral corect din punct de vedere gramatical.

În același timp, povestirile ajută copilul să recunoască existența scrisului oriunde îl întâlnește, să găsească ideea unui text urmărind indiciile oferite de imagini (existența imaginilor este obligatorie pentru susținerea acestor activități), să dezvolte interesul copiilor pentru citit.

Pentru realizarea lecturilor, este importantă selectarea textelor ce se pretează a fi abordate în această manieră, ținând cont de caracteristicile grupei de copii, de caracteristicile psihoindividuale ale dezvoltării acestora, de mesajul ce se dorește transmis.

Memorizarea este o activitate de educare a limbajului a cărei valoare formativă se concentrează pe dezvoltarea memoriei logice voluntare a copiilor în corelație cu procesele psihice ale vârstei lor.

Memorizările contribuie la dezvoltarea gândirii logice a copilului, dezvoltarea atenției și a puterii de concentrare, dezvoltarea memoriei voluntare prin comunicarea unor obiective urmărite, prin conștientizarea unui efort intelectual minim necesar pentru fixare; dezvoltarea auzului fonematic al copiilor; dezvoltarea capacității de înmagazinare și de reproducere a cunoștințelor; formarea și dezvoltarea deprinderii de a recita corect și expresiv; sensibilizarea copiilor la expresivitatea limbajului prin însușirea unor cuvinte și expresii cu valoare emotivă.

Prin intermediul jocului de rol pot fi ilustrate stările emoționale, trăirile fiecărui copil privind acțiunea prezentată în textul lecturat, pot fi emoții negative exprimate prin teamă, spaimă și stări emoționale pozitive cu manifestări de bucurie sentimentul reușitei. Copiii pot experimenta stările afective ale personajelor din poveste participând activ la jocul inițiat unde intră în în pielea personajelor.

În cadrul jocurilor didactice există și posibilitatea ca prin intermediul elementelor de joc, a regulilor jocului să-i putem antrena în mai mare măsură pe toți copiii, să-i ajutăm pe cei care nu reușesc să efectueze corect sarcinile, din diferite motive. Indiferent de particularitățile individuale, în cadrul acestor activități nu se permite abaterea de la sarcina jocului, pentru a nu pierde din caracterul dinamic al acestuia. Tactul pedagogic manifestat în adresarea întrebărilor, va avea rolul de a ne scoate din impas atât pe noi, cât și pe copii.

Un important mijloc de tratare diferențiată a copiilor timizi este jocul didactic; prin sarcinile atractive date în joc îi ajutăm să depășească cu foarte mare ușurință starea de timiditate. La fel putem proceda și în activitățile de povești. Observând lent mimica, ce exprimă anumite sentimente și idei, preferințele pe care le manifestă față de anumite personaje din povești, ne vor explica multe din misterele vieții lor și ne vor duce la cauzele unor manifestări comportamentale. Stabilind cauzele vom găsi soluțiile care vor avea un efect pozitiv asupra comportamentului copiilor și asupra întregii lor dezvoltări intelectuale.

În concluzie, pentru eficiența învățării copiilor trebuie să ne raportăm la lumea lor, la universul imediat. Acest univers este și o creație a copilului, deoarece el în permanență face ceva: desenează, modelează, rupe, lipește sau privește cu atenție un mesaj artistic. Pentru reușita acestor activități cadrul didactic, trebuie să aibă capacități psihopedagogice și psihosociale prin care să determine gradul de dificultate al cunoștințelor pentru a nu subîncarca și suprasolicita copiii, trebuie să găsească cele mai adecvate metode și mijloace pentru a face accesibil actul de predare-învățare, să comunice ușor și eficient cu grupul și cu fiecare copil separat. Obiectivitatea unor virtuți - iubire, seninătate sufletească, încredere în devenirea copilului, optimism pedagogic în relația profesor - copil contribuie la optimizarea strategiilor psihopedagogice de tratare diferențiată, asigurându-se un climat tonic, de bună dispoziție, având ca efecte menținerea tonusului motivațional - afectiv al copiilor din clasă și dorința lor de participare la activități. Pe măsură ce vom ajunge să cunoaștem copiii pe care îi avem în grijă, înțelegându-le firea, personalitatea, vom putea identifica treapta pe care se află fiecare pe scara dezvoltării.

BIBLIOGRAFIE:

- Alexandru Gheorghe – *Lecturi literare pentru ciclul primar – îndrumător metodic pentru învățători, părinți și elevi*, Editura „Gheorghe Alexandru”, Craiova, 1995
- Bontas, Ioan – *Pedagogie*, Editura All, 1995
- Crețu, C. – *Curriculum diferențiat și personalizat. Ghid metodologic pentru învățătorii și profesorii*, Editura Polirom, Iași, 1998
- Nicolae Manolescu – *Cititul și scrisul*, Editura Polirom, Iasi, 2002
- Radu, T. Ion – *Învățământ diferențiat. Concepții și strategii*, EDP, București;
- Slama Cazacu T. – *Lectura – diverse finalități și niveluri de complexitate*, *Buletin de informare științifică și documentare*, Constanța, 1990

1.13. IMPLICAREA DEPARTAMENTULUI FINANCIAR ÎN PROIECTELE ȘCOLARE ȘI ÎN ATRIBUIREA AJUTOARELOR CONFORM HG 564/2017: BENEFICII ȘI EXEMPLE DE BUNE PRACTICI

EC. CORNEȘTEAN SILVIA ERIKA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ SIGHETU MARMAȚIEI
EC. CORNEȘTEAN MITRAȘ
LICEUL TEORETIC LEOWEY KLARA SIGHETU MARMAȚIEI

Proiectele școlare reprezintă o metodă importantă de dezvoltare a competențelor și abilităților elevilor, dar necesită resurse financiare semnificative pentru a fi implementate cu succes. În acest context, implicarea departamentului financiar poate aduce beneficii importante, contribuind la economisirea resurselor, stabilirea și monitorizarea bugetelor și îmbunătățirea calității proiectelor. Scopul acestei lucrări este de a analiza rolul departamentului financiar în proiectele școlare, beneficiile aduse de implicarea acestuia și de a prezenta exemple de bune practici.

Rolul departamentului financiar în proiectele școlare este de a gestiona bugetul școlii, de a monitoriza cheltuielile și de a identifica surse de finanțare. În contextul proiectelor școlare, implicarea departamentului financiar înseamnă stabilirea bugetului și a resurselor financiare necesare implementării proiectului, identificarea surselor de finanțare, monitorizarea cheltuielilor și acordarea de resurse financiare suplimentare în cazul necesității.

Beneficiile implicării departamentului financiar în proiectele școlare este foarte importantă, deoarece prin economisirea și identificarea surselor de finanțare potrivite, se stabilește bugetul pentru proiect și monitorizarea cheltuielilor, prevenind risipa de fonduri.

În ceea ce privește copiii cu cerințe educaționale speciale (CES), aceștia necesită sprijin suplimentar pentru a-și dezvolta potențialul și a-și îndeplini obiectivele educaționale. Acești copii necesită ajutor suplimentar sub formă de resurse materiale sau servicii educaționale specializate. Guvernul și alte organizații acordă ajutoare financiare pentru a sprijini acești copii în ceea ce privește educația lor.

Compartimentului financiar în atribuirea ajutoarelor pentru copii cu CES are un rol crucial fiind punctul de pornire în alocarea fondurilor către copiii cu CES. Acest compartiment trebuie să se asigure că resursele sunt alocate în mod eficient și că fondurile sunt utilizate în mod corect. De asemenea, acesta trebuie să urmărească modul în care fondurile sunt cheltuite și să ia măsuri pentru a evita utilizarea acestora în scopurile inadecvate sau frauduloase.

În plus, compartimentul financiar are rolul de a evalua cererile pentru ajutoare financiare. Acest compartiment trebuie să verifice eligibilitatea cererilor și să se asigure că toate cererile sunt tratate în mod echitabil. De asemenea, compartimentul financiar trebuie să verifice dacă resursele financiare sunt necesare pentru a sprijini obiectivele educaționale ale copiilor cu CES și să se asigure că acești copii primesc serviciile necesare.

Compartimentul financiar trebuie să fie implicat în procesul de monitorizare a cheltuielilor. Acest compartiment trebuie să monitorizeze cheltuielile și să ia măsuri în cazul în care fondurile nu sunt căutate în mod adecvat, în cazul în care să existe încălcări ale procedurilor de cheltuire a fondurilor.

În plus, compartimentul financiar trebuie să colaboreze cu alte departamente sau organizații care sunt implicate în sprijinirea copiilor cu CES. Acest compartiment trebuie să se asigure că toate resursele sunt în mod corect stabilite și că se evită dublarea fondurilor.

În ceea ce privește implicarea compartimentului financiar în atribuirea ajutoarelor conform HG 564/2017, trebuie să rețineți ca acest document reglementează procedurile de acordare a ajutoarelor de la bugetul de stat pentru familiile cu venituri reduse, în vederea asigurării unui nivel minim de existență.

În acest context, compartimentul financiar are un rol important în procesul de atribuire a ajutoarelor, întrucât este responsabil cu administrarea bugetului alocat pentru aceste ajutoare și cu asigurarea conformității cu dispozițiile legale și procedurale.

Astfel, este important ca compartimentul financiar să fie implicat în mod activ în procesul de atribuire a ajutoarelor conform HG 564/2017, astfel încât să se asigure că bugetul alocat este utilizat în mod eficient și transparent și că beneficiarii ajutoarelor sunt selectați conform criteriilor legale și procedurale în vigoare.

Cu siguranță este important să se înțeleagă în cazul copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES), că aceștia necesită mai mult sprijin financiar din partea familiilor lor sau a comunității, deoarece necesită servicii și echipamente speciale care nu sunt disponibile în mod obișnuit pentru copiii fără CES.

Printre cheltuielile pe care familiile cu copii cu CES le pot întâlni se numără costurile de îngrijire medicală și terapie, echipamente medicale specializate, terapie ocupațională și fizică, evaluări suplimentare, medicație și alte costuri asociate îngrijirii și educației copilului lor. Aceste costuri pot fi foarte mari și pot pune presiune financiară asupra familiilor, deoarece multe dintre aceste servicii nu sunt acoperite de asigurare sau de alte programe guvernamentale.

Există, o nevoie importantă pentru finanțare suplimentară în școlile și instituțiile educaționale care servesc copiilor cu CES. Aceste instituții pot avea nevoie de mai mulți profesioniști specializați în educația copiilor cu CES, precum și de echipamente și tehnologie specializate pentru a sprijini învățarea și dezvoltarea copiilor cu CES. Aceste costuri pot fi, de asemenea, considerabile și pot necesita resurse suplimentare ale guvernului și ale altor organizații de finanțare.

De asemenea, este important să se ia în considerare costurile asociate cu tranziția copiilor cu CES către viața de adult. Aceste costuri pot include servicii de îngrijire în comunitate, formare profesională și de locuințe și alte costuri asociate îngrijirii pe termen lung a adulților cu CES.

În general, este important să se recunoască și să se sprijine nevoile financiare ale copiilor cu CES și ale familiilor lor.

Exemple de bune practici:

A. Implicarea departamentului financiar în proiectul "Școala verde": Departamentul financiar a identificat surse de finanțare pentru proiectul de educație ecologică, a stabilit un buget și a monitorizat cheltuielile pentru a asigura utilizarea eficientă a fondurilor. De asemenea, departamentul financiar a acordat resurse financiare suplimentare pentru dezvoltarea proiectului și a îmbunătățit calitatea acestuia.

B. Implicarea departamentului financiar în procesul de atribuire a ajutoarelor conform HG 564/2017: Stabilește bugetul alocat pentru ajutoarele sociale conform HG 564/2017, asigurarea financiară necesară pentru acordarea ajutoarelor în limita bugetului aprobat, verificarea dacă solicitările de ajutor depuse sunt conforme cu cerințele legale și procedurale în vigoare, asigurarea că sumele alocate sunt conforme destinației și în conformitate cu dispozițiile legale și procedurale, asigură că documentația aferentă acordării ajutoarelor este completă și corectă și efectuează plățile către beneficiarii ajutoarelor conform cerințelor legale și procedurale.

1.14. ROLUL GRAFICELOR TACTILE ÎN EDUCAREA ELEVILOR CU DEFICIENȚE DE VEDERE

PROF. COSTE SIMONA CRINA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ SPECIALĂ BAIA MARE

Biologul și psihologul elvețian Jean Piaget, este cunoscut pentru conceperea unui model foarte valoros al învățării și dezvoltării intelectuale a copilului. Ideea sa se bazează pe faptul că dezvoltarea cognitivă are loc prin procesul de *construire și dezvoltare a* structurilor cognitive, a așa numitelor „hărți mentale”, care sunt asemănătoare unor schițe sau sisteme de idei la care individul recurge pentru a pricepe și pentru a reacționa față de experiențele pe care le are la interacțiunea cu mediul. Astfel interacțiunea cu mediul reprezintă un mod de dezvoltare a inteligenței, iar aceste scheme se înmulțesc și se transformă neîncetat până la realizarea unor activități mentale complexe. Toate aceste scheme sunt concepte pe care le alcătuim pentru a ne adapta mediului înconjurător.

Noțiunea de imagine are o semnificație vizuală. Investigarea unei imagini nu este doar o metodă de natură vizuală. Imaginea, pentru persoanele nevăzătoare, înfățișează o suprafață, ca de exemplu un desen, o fotografie, o pictură dar în relief. Imaginea care este destinată studiului tactil, este de fapt adaptarea unui obiect într-un desen, unde liniile și punctele reprezintă obiecte, fragmente de obiecte, pe care dorim să le reprezentăm pentru a fi explorate.

La început imaginile se executau pe hârtie presată și erau însoțite de precizări despre ceea ce reprezenta fiecare imagine. Apoi imaginile în relief au fost realizate în plastic. În anul 1890 au fost inventate cărți și hărți în relief, iar după anii 1970 s-au produs primele cărți cu imagini tactile. Au fost făcute mai multe încercări pentru realizarea unor cărți cu imagini tactile, dar rezultate s-au obținut abia după ce a fost pusă la punct metoda termoficării care exprimă în relief forma dorită. Această metodă se bazează prin realizarea la cald a imaginilor pe o folie de plastic.

Cărțile cu imagini tactile redau de obicei imaginile din cărțile în negru. Acestea sunt realizate diferit în funcție de cei care realizează cărțile. Executarea imaginilor tactile trebuie să respecte anumite reguli de realizare a acestora. Cititorii nevăzători au nevoie ca imaginile tactile să fie clare, de aceea conținutul acestora trebuie simplificat. Imaginile vizuale sunt transformate în imagini tactile prin realizarea graficelor tactile. Imaginea vizuală este transformată de către persoanele văzătoare într-o imagine care poate fi explorată tactil. Cu ajutorul sensibilității tactile persoanele nevăzătoare explorează și diferențiază obiectele, lucrurile care sunt transpuse în imaginile tactile.

Putem spune despre imaginea tactilă că este ca o poză, dar în relief și care poate fi lecturată de către persoanele nevăzătoare cu ajutorul degetelor. Așadar, în dezvoltarea sensibilității tactil-kinestezice la persoanele nevăzătoare, imaginea tactilă are un rol deosebit. Ca urmare informația este preluată cu ajutorul sensibilității tactile, iar degetele sunt cele care analizează imaginea în relief. Deci, imaginea tactilă trebuie să fie simplificată, culorile în acest caz nu pot fi redate, iar caracteristicile obiectelor vor fi accentuate pentru ca acestea să poată fi identificate. Cu ajutorul sensibilității tactile, persoanele nevăzătoare sunt pricepute să înțeleagă modul de ordonare a reprezentărilor grafice și importanța acestora pentru perceperea imaginilor tactile.

Graficele tactile sunt cel mai bun mijloc de educație tactilă pentru elevii nevăzători. În procesul de învățare, imaginile tactile reprezintă modul prin care este redată informația grafică. Materialele didactice realizate astfel cu ajutorul graficelor tactile reprezintă o metodă foarte bună de a acapara interesul și atenția în lecțiile cu elevii nevăzători.

Așa cum copiii valizi încep să cunoască lumea din jurul lor cu ajutorul cărților cu numeroase imagini viu colorate, așa și copiii deficienți de vedere au nevoie de asemenea cărți cu imagini tactile,

care să le stârnească interesul pentru cunoaștere. Descoperind aceste cărți cu imagini tactile copiii cu deficiențe de vedere pornesc în înțelegerea lumii înconjurătoare, a lucrurilor, a fenomenelor, învățând diferite cuvinte și forme, dar mai ales făcând conexiunea între imagine și realitate.

Recunoașterea obiectelor, lucrurilor, fenomenelor cu ajutorul sensibilității tactile trebuie să înceapă de la vârste foarte mici, pentru a învăța cum să-și folosească mâinile pentru culegerea de informații. Pentru persoanele nevăzătoare, un rol însemnat în dezvoltarea sensibilității tactil-kinestezice îl reprezintă explorarea imaginilor tactile. Pentru a ajunge să exploreze total și în amănunt o imagine, copiii nevăzători au nevoie de mai multe indicații și exerciții, iar apoi pot deosebi o imagine de alta, urmând să o explice și să o prezinte. Astfel devin pricepuți să fragmenteze imaginea în componente și să-și alcătuiască o reprezentare mentală corectă.

Elevii cu deficiențe de vedere din primii ani de educație prin instruire și cu sprijinul oferit de profesori psihopedagogi, își dezvoltă sensibilitatea tactilă și kinestezică foarte utile în procesul de formare și de evoluție a acestora. Astfel dezvoltându-și această sensibilitate ei vor reuși să exploreze cu succes imaginile tactile, utile în procesul de educare.

Activitatea exploratorie se realizează cu cele două mâini, care acționează prin deplasări treptate, rapide pe suprafața desenului în relief. Mișcărilor mâinilor și ale degetelor au un rol deosebit în actul de percepție tactilă. Maniera în care se deplasează pe desenul tactil oferă informații importante asupra componentelor acestuia. Componentele figurii sunt explorate îndelung, prin reveniri asupra lor, la aceasta contribuind exactitatea cu care mâinile percep figura și astfel se formează o imagine mintală a desenului studiat. Explorarea imaginilor tactile se efectuează prin cercetarea imaginii ca un întreg, iar apoi fiecare detaliu al acestei imagini este investigat. Tehnica de explorare este folosită și de către persoanele văzătoare care și-au pierdut vederea pe parcurs.

Graficele tactile reprezintă transformarea imaginilor vizuale în imagini tactile. Prin acest procedeu se pot realiza numeroase desene și hărți. Astfel, prin realizarea graficelor tactile se oferă posibilitatea persoanelor nevăzătoare să aibă acces la informația vizuală, care nu este abordabilă prin alte modalități. Persoanele nevăzătoare, prin explorarea tactil-kinestezică a acestor grafice vor primi mai ușor informația, iar reprezentarea mentală va ajuta la înțelegerea corectă a noțiunilor transmise. Graficele tactile sunt utile nevăzătorilor datorită modului în care este transmisă informația. Acestea dau detalii despre obiecte, lucruri, structuri, componente pe care subiecții nevăzători nu au posibilitatea să le primească decât în acest fel.

Toate informațiile din mediul înconjurător sunt pecepute de către oameni cu ajutorul simțurilor: auditiv, vizual, olfactiv, gustativ și tactil. În cazul persoanelor nevăzătoare un rol important îl are sensibilitatea tactil-kinestezică care oferă informații despre mediul înconjurător. În percepția tactilă a imaginilor tactile trebuie să se țină seama de mai multe particularități, cum ar fi: mărimea sau forma degetului, răspunsurile receptorilor cutanați, mărimea imaginilor tactile și detaliile acestora. Uneori informațiile pot fi percepute mai greu, datorită capacității de limitare a percepției tactile.

Un grafic tactil poate fi investigat astfel: prin cercetarea imaginii ca un întreg, iar apoi prin studierea în detaliu a graficului tactil. În activitatea de investigare a graficelor tactile rolul important revine mâinilor și degetelor care execută explorarea în detaliu a acestora. Un grafic tactil poate fi interpretat doar după ce a fost lecturat. Lectura tactilă constă în cunoașterea documentului prin determinarea așezării diferitelor blocuri informaționale, urmează apoi explorarea contextului prin cercetarea elementelor grafice, finalizând cu descifrarea graficului tactil în care capacitățile de discriminare tactilă sunt cele mai solicitate. Fiecare parte din lecturarea tactilă are specificul ei cu antrenarea atât a mâinilor cât și a degetelor. Investigarea documentului se face începând din partea de sus-stânga și continuând spre partea de jos-dreapta.

Ca un prim pas în educarea elevilor nevăzători este stimularea în vederea dezvoltării sensibilității tactile pentru crearea hărții mentale în ceea ce privește obiectele, spațiul, persoanele din jur. Astfel, au fost puse în aplicație o serie de metode de acomodare a elevilor nevăzători cu diferite

imagini tactile simple, cu poziționarea acestora la nivelul paginii și cu însușirea tehnicilor de explorare tactilă a acestor imagini la nivelul unei pagini. De asemenea, au fost conștientizați asupra diferitelor tipuri de texturi care ulterior vor fi folosite în realizarea graficelor tactile specifice disciplinei.

În parcurgerea acestor etape un rol important în predarea-învățarea-evaluarea cu ajutorul graficelor tactile îl reprezintă dezvoltarea tehnicilor de explorare tactilă încă din primii ani de școală și dezvoltarea sensibilității tactil-kinestezice a elevilor nevăzători.

Graficele tactile sunt mijloace de învățământ specifice elevilor cu deficiențe de vedere folosite în activitatea de predare-învățare și care vin în sprijinul acestora, pentru a le facilita drumul în procesul de cunoaștere și înțelegere a unor concepte mai puțin accesibile lor.

BIBLIOGRAFIE:

1. Cziker R., Codreanu C., Ionescu L., (2011), *Cărțile cu imaginile tactile- metodă de stimulare și educare a copiilor cu deficiențe de vedere*, Editura Risoprint, Cluj-Napoca;
2. Gherguț A., (2006), *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale*, Editura Polirom, Iași;
3. Preda V., Cziker R., (2004), *Explorarea tactil-kinestezică în perceperea obiectelor, a imaginilor tactile și în lectura Braille*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.

1.15. AVANTAJELE UTILIZĂRII E-LEARNING-ULUI ÎN VEDEREA MOTIVĂRII ELEVILOR CU CES

PROF. CRISAN ȘERGIU GELU
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ SATU MARE

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 elearning 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 întrevede 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.

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.

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, cel 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 impresionant și la finalul căruia 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.

1.16. CREATIVITATE PRIN JOCURI

PROF. CSETERKI CLAUDIA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ SPECIALĂ BAIA MARE

În contextul educațional actual, dezvoltarea creativității elevilor cu CES a devenit o cerință esențială pentru dezvoltarea armonioasă a acestora, atât din punct de vedere cognitiv, cât și în ceea ce privește aspectul emoțional. Utilizarea jocurilor se dovedește a fi o metodă eficientă pentru dezvoltarea aspectelor menționate anterior. Exemplele de jocuri pe care le voi trece în revistă, au scopul de a îmbogăți instrumentarul pe care îl putem utiliza ca profesioniști, în munca noastră cu elevii cu CES.

DESENLUL

- Scopul în lucrul cu desenul este de a ajuta copilul să devină conștient de sine și de existența sa în lume.
- Desenele pot fi utilizate în moduri variate, cu scopuri multiple și la diferite nivele.
- Simplul act de a desena fără intervenție terapeutică este o puternică exprimare a sinelui care ajută la stabilirea identității persoanei și este o cale de exprimare a sentimentelor.

VIOLET OAKLANDER - TEHNICILE EXPRESIVE DE DESEN LA COPII

- Pornind de la acest punct de plecare procesul terapeutic poate evolua după cum urmează:
 - a) copilul să exprime experiența desenului (sentimentele lui când abordează sarcina, cum a abordat și a continuat această sarcină - aceasta este o exprimare a sinelui);
 - b) copilul să descrie desenul în felul său (o nouă exprimare a sinelui);
 - c) la un nivel mai profund, promovarea autodescoveririi copilului, cerându-i să elaboreze diferitele părți ale desenului, să facă aceste părți mai clare, mai evidente, să descrie umbrele, formele, culorile, reprezentările, obiectele și oamenii; “eu”: “Eu sunt acest desen. Eu am linii roșii peste tot și un pătrat albastru în mijlocul meu”;
 - d) se aleg elemente specifice din desen și i se cere copilului să se identifice cu ele: “Fii pătratul albastru și descrie-te - cum arăți, care este funcția ta, etc.”;
 - e) i se pun copilului întrebări, dacă este necesar, pentru a ajuta procesul: “Ce faci tu?”, “Pe cine folosești tu?”, “De cine stai cel mai aproape?”;
 - f) concentrarea atenției copilului prin exagerarea unor părți din desen; încurajarea copilului să meargă cât de departe poate cu o anumită parte, mai ales dacă există o anumită energie din partea acestuia sau a terapeutului sau dacă există o lipsă de energie; se pun întrebări ca: “Unde merge?”, “Ce va face?”, “Ce se va întâmpla cu acesta?” și așa mai departe;
 - g) copilul să creeze un dialog spontan între două părți ale desenului; încurajarea copilului să fie atent la culori;
 - h) se urmăresc indicii în tonul vocii, postura, expresia facială și corporală respirația, tăcerea copilului (tăcerea poate însemna cenzurare, gândire, amintire, represie, anxietate, teamă sau conștientizare);
 - i) lucrul cu o identificare, ajutarea copilului să posede ceea ce s-a spus despre un desen sau despre părți ale desenului; copilul poate fi întrebat: “Tu simți vreodată în acest fel?”, “Tu faci vreodată acest lucru?”, “Se potrivește acest lucru cu viața ta în vreun fel?”;
 - j) părăsirea desenului și lucrul asupra situațiilor de viață ale copilului și asupra problemelor neterminate care se dezvoltă din desen;
 - k) căutarea părților lipsă sau libere din desen și chestionarea în acest sens;
 - l) atingerea trăirii emoționale a copilului (sau profesorul poate porni de la propria trăire emoțională)

- De obicei se lucrează mai întâi cu ceea ce este ușor și confortabil pentru copil și doar apoi se trece la ceea ce este mai greu și mai neconfortabil.
- Astfel, copilul va fi mai deschis când va vorbi despre lucrurile mai greu de abordat.
- Acest lucru nu este întotdeauna adevărat: uneori copiii care țin în ei multă furie trebuie să se elibereze de ea înainte de a putea scoate la lumină sentimentele bune.
- Profesorul poate opta pentru a lucra mai întâi cu propriile sentimente: în fața unui copil, el poate simți tristețe sau disconfort sau poate fi deranjat de poziția posturală a copilului.

EXERCIȚII DE CREARE A UNOR LUCRURI

Lutul

- Profesorul lucrează împreună cu copiii.
- Exercițiile oferă atât o experiență tactilă, cât și una kinestezică.
- Copiii care nu-și cunosc sentimentele adesea nu-și utilizează nici simțurile.
- Lutul le oferă o punte între simțurile și sentimentele lor.
- Copiii care au nevoie de o întărire a stimei de sine trăiesc o experiență unică în această activitate.
- Activitatea cu lut permite profesorului să-l observe foarte bine pe copil.
- Aceste exerciții se utilizează cu copiii care vorbesc prea mult.
- Poate fi o activitate socială, de grup - copiii pot avea conversații minunate în timpul acestei activități - adesea interacționează unii cu ceilalți la un alt nivel, împărtășindu-și gânduri, idei, sentimente și experiențe (Oaklander, V., 1988).
- Dacă un copil este speriat să nu se ude sau să nu se murdărească, acest lucru are o importantă semnificație terapeutică: cu siguranță există o legătură între compulsia lui de curățenie și problemele lui emoționale, iar acest lucru este evident în modelarea cu lut.
- Cu acești copii se lucrează cu grijă, introducând lutul gradat, după alte materiale. Copilul devine fascinat și începe să se miște cu grijă (Oaklander, V., 1988).
- Se poate lucra în mai multe feluri: copiii stau la masă și lucrează cu lut pe o placă de lemn, copiii stau pe podea și modelează pe placa de lemn sau se poate sta afară.

ALTE EXERCIȚII:

- Cu ochii închiși modelează o formă, o umbră - lasă lutul să dirijeze.
- Modelează un animal imaginar, pasăre, pește. Modelează un animal real, pasăre, pește.
- Închide ochii și vizualizează lumea ta, viața ta. Reprezintă-o în lut.
- Modelează ceva special sau nimic special. Modelează ceva de pe altă planetă.
- Modelează ceva ce ai dori să fii.
- Modelează familia ta ca oameni, obiecte sau animale.
- Modelează familia ta ideală, așa cum ai dori să fie.
- Cu ochii închiși, fă o imagine a ta când erai copil sau foarte mic.
- Doi copii să lucreze împreună cu o bucată de lut.
- Doi copii să lucreze cu propriile bucăți de lut, dar să facă lucruri care să se potrivească cu lucrurile altor copii.
- Întreg grupul să modeleze o temă împreună, fie spontan, fie se discută tema în avans. Ex: Li se cere copiilor să modeleze persoane din familia lor. Apoi copiii descriu pe scurt situația lor familiară sau spun mici povestiri pe această temă. Apoi li se cere să spună ceva plăcut și ceva neplăcut fiecărei figurine. Aceste tipuri de modelaje se pot face și cu plastilină sau cocă.

Sculptura și construcțiile:

- Materialele care pot fi utilizate sunt: lut, plastilină, ceară, săpun, lemn, sârmă, metal, hârtie, carton, etc.

Lemnul și instrumentele

- Li se pun la dispoziție copiilor bucăți de lemn și instrumente de tâmplărie. Această metodă

are un succes nebănuț chiar și cu cei mai hiperactivi copii. Se stabilesc cu claritate reguli și limitări și se respectă cu strictețe, deoarece instrumentele sunt destul de periculoase. Copiilor, mai ales celor cu probleme, nu li se dă prea mult ocazia să folosească instrumente, fapt ce-i face să le placă la nebunie și să fie atenți. Problema este că din momentul în care copiii știu că pot face acest lucru, ei nu vor mai dori să facă altceva.

Colajul

- Colajul este orice desen sau imagine făcut din atașarea mai multor materiale: hârtie, material textil, burete, piele, plastic, imagini din reviste, într-un cuvânt orice material ușor și cu o suprafață cât de cât plată. Copilul descrie apoi colajul pe care l-a făcut.

Păpușile

- Adesea este mai ușor pentru un copil să vorbească prin intermediul unei păpuși decât să spună direct ceea ce i se pare greu de exprimat. Păpușa asigură distanța și copilul se simte mai protejat.

Teatrul de păpuși

- Copiilor le place foarte mult să dea spectacole cu păpuși.
- De obicei copilul își spune povestea prin intermediul păpușilor. Dacă profesorul dă spectacolul, el poate să aleagă o temă proprie sau poate să-i ceară copilului să furnizeze tema.

BIBLIOGRAFIE

- Alicia L. Barksdale, M.T. – B.C. (2003) – *Music Therapy and Leisure for Persons with Disabilities*, Sagamore Publishing, Inc. Champaign, Illinois;
- Amabile, M.T. (1997) – *Creativitatea ca mod de viață*, Ed. Științifică și Tehnică, București;
- Danii A., Racu S., Neagu M. - *Ghid de termeni și notiuni: Psihopedagogie specială. Asistentă socială. Terminologie medicală. Legislație și reglementări specifice*, Ed. Pontos, Chișinău, 2006
- Damian, A. - *Ludoteca-de la joacă la educația prin joc*, București, 2005 ; Ghid practic de ludoterapie
- Racu, A. Danii, A. - *Intervenția recuperativ-terapeutică pentru copiii cu dizabilități multiple*, Chișinău, 2009
- Oaklander, V. (1988) – *Comoara ascunsă. O hartă către sinele copilului*, Ed. Herald, București

1.17. TEHNICI DE ARTTERAPIE ȘI TERAPIE PRIN JOC

PROF. CUPȘAN ALINA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ SPECIALĂ BAIA MARE

Terapia prin joc și arterapia se dovedesc a fi instrumente valoroase în dezvoltarea diverselor abilități și aptitudini elevilor și în special elevilor "speciali". Utilizarea tehnicilor de arterapiă și de terapie prin joc pot de asemenea, servi cadrelor didactice pentru obținerea de informații valoroase despre emoțiile și trăirile interioare ale elevilor, despre abilităților cognitive de care aceștia dispun, despre mediul din care aceștia provin și de asemenea, ajută elevii să învețe despre emoțiile lor, să-și crească nivelul stimei de sine și să relaxeze mediul de lucru. În cele ce urmează voi descrie câteva tehnici de arterapiă și terapie prin joc, însoțite de instrucțiuni pentru aplicarea acestora.

METODA SCRIBBLE:

- Este o metodă bună pentru a-i ajuta pe copii să se autoexprime.
- I se spune copilului să-și închipuie că în fața lui există o coală mare de hârtie, înaltă cât de sus pot ajunge mâinile lui și lată cât pot cuprinde mâinile lui întinse în lateral.
- Să-și imagineze că ține câte un creion în fiecare mână și că desenează pe această foaie imaginară, astfel încât fiecare colț și fiecare parte a acestei foi să fie atinsă.
- Scopul acestui exercițiu corporal este de a-l ajuta pe copil să se elibereze și să realizeze un desen cât mai liber pe foaia reală.
- Apoi i se cere copilului să deseneze pe o coală reală, uneori cu ochii închiși, alteori cu ochii deschiși.
- Se examinează desenul din toate părțile, cu scopul căutării unor forme care să alcătuiască o imagine.
- Copilul identifică imagini și spune povești în legătură cu desenul.

JOCUL SQUIGGLE:

- Este un termen ce desemnează trasarea unei linii la întâmplare pe o foaie de hârtie și provocarea copilului să continue desenul.
- Copilul poate apoi să spună o poveste despre desen, să fie desenul, să vorbească cu desenul, etc.

D. W. Winnicot descrie o metodă de stabili contactul cu copilul folosind JOCUL SQUIGGLE:

- profesorul se așează la masă cu copilul, cu două creioane și o foaie de hârtie;
- profesorul închide ochii și începe un desen (fără formă);
- îi cere copilului să transforme acest început în ceva;
- această procedură poate continua;
- ei vorbesc unul cu celălalt despre desen și despre orice alt material care apare.
- această procedură poate continua unul cu celălalt despre desen și despre orice alt material care apare.

DESENUL CU DEGETELE:

- Cel ce desenează nu trăiește sentimentul eșecului și nu are nevoie de prea mult talent.
- Poate spune o povestire despre desenul realizat sau poate vorbi despre ceea ce-i amintește desenul respectiv.

- Această metodă dă rezultate excelente în tratamentul copiilor hiperactivi.
- De fapt, orice experiență tactilă îi ajută pe acești copii să se concentreze și să devină mai conștienți de corpul lor.

Psihoterapeuta Violet Oaklander și-a creat propria metodă de lucru cu grupe mici de copii hiperactivi:

- ✓ Copiii stau în picioare în jurul unei mese mari, fiecare cu coala sa de hârtie în față.
- ✓ Culorile sunt amestecate în vase de plastic.
- ✓ Copiii vorbesc între ei în timp ce desenează.
- ✓ Uneori terapeuta pune muzică clasică în surdină.
- ✓ La sfârșit se pun toate desenele unele lângă altele și se presează o coală mare peste ele, obținându-se astfel un tablou uriaș la care și-a adus contribuția întregul grup.

APA ȘI NISIPUL:

- Apa are același efect relaxant la copii ca și o baie.
- Li se poate oferi copiilor un bazin de apă și multe jucării de plastic.
- Se discută cu copilul în timp ce acesta se joacă cu apă.
- Și aceasta este o metodă excelentă de lucru cu copiii hiperactivi. Mulți dintre acești copii nu au avut niciodată ocazia să se joace cu apă, nisip și noroi, experiențe vitale pentru o dezvoltare sănătoasă.

SANDPLAY THERAPY:

- Este o metodă de psihoterapie creată de Dora Kalff, psihoterapeut jungian elvețian.
- Terapia presupune existența unei cutii de dimensiuni standard (57 x 72 x 7 cm), nisip terapeutic și un număr important de miniaturi care pot fi folosite de copil cu valoare simbolică. Cutia trebuie să fie pictată în albastru pe interior, pentru a simboliza apa mării.
- În timpul jocului, care este unul nondirectiv, copiii își exprimă gândurile și emoțiile, își pot externaliza conflictele emoționale și traumele datorită mediului sigur creat, au ocazia să se exprime și să comunice nonverbal cu terapeutul.

POVESTIRILE:

Utilizarea povestirilor în terapie implică:

- compunerea propriilor povestiri pentru a fi spuse copiilor;
- copilul să inventeze propriile povestiri;
- i se citesc copilului povestiri din cărți;
- scrierea povestirilor;
- dictarea povestirilor;
- folosirea unor obiecte pentru a stimula povestirile cum ar fi: imagini, teste proiective, jucării, nisip, desen, fantezii;
- utilizarea de casetofoane, video, microfoane din jucărie sau televizoare imaginare.

Tehnica DR. Richard Gardner (THERAPEUTIC COMUNICATION WITH CHILDREN):

- La început îi cere copilului să spună o poveste. Apoi profesorul spune propria sa poveste, folosind aceleași personaje pe care le-a utilizat și copilul dar oferind soluții mai bune. De vreme ce povestea copilului este o proiecție, ea va reflecta în cele mai multe cazuri ceva din situația de viață a acestuia. Fiecare poveste se încheie cu o lecție sau o morală derivată din situația descrisă. Când se utilizează această tehnică este important de știut câte ceva despre copil și despre viața lui pentru a se putea înțelege repede tema principală a povestirii copilului.
- Este esențială utilizarea înregistrării video sau audio.
- Când copilul se blochează la început profesorul poate să-i dea o sugestie de tipul: "A fost

odată ca niciodată...”

- Se pot utiliza și imagini din teste proiective, cum este C.A.T. (Childrens Apperception Test).
- De asemenea, se pot utiliza cărți de povești și basme. Basmele îi transmit copilului următorul mesaj: în viață este inevitabilă o înfruntare a celor mai severe dificultăți, aceasta fiind o parte intrinsecă a existenței umane, dar omul nu se lasă doborât de aceste dificultăți, ci le depășește pe toate și iese victorios în final.
- Poveștile moderne scrise pentru copii evită aceste probleme existențiale, care de altfel sunt cruciale pentru oricare dintre noi. Copilul simte nevoia să i se dea sugestii în formă simbolică despre cum putem să facem față acestor probleme și să ne maturizăm în siguranță. Povestile “sigure” nu menționează nici moartea și nici îmbătrânirea, limitele existenței noastre, și nici dorința de viață veșnică. Basmul, prin contrast, confruntă copilul cu problemele umane de bază.
- Basmele sunt unice nu numai ca formă de literatură, ci și ca formă de artă care este complet inteligibilă pentru copil. Înțelesul cel mai adânc al basmului este diferit pentru fiecare persoană în parte la momente diferite ale vieții. Copilul va extrage înțelesuri diferite din același basm, în funcție de interesele și nevoile sale din acel moment. Când i se dă posibilitatea, el se va întoarce la același basm atunci când este gata să-i îmbogățească vechile înțelesuri sau să le înlocuiască cu altele noi.
- Basmele ating emoțiile universale de bază: dragoste, ură, teamă, furie, singurătate, izolare, lipsă de valoare și deprivare. Este ceva ritmic și magic în modul în care se citește un basm, realizând o plutire în și de la inima și mintea ascultătorului. Chiar dacă aceste basme utilizează de multe ori un vocabular mult prea avansat pentru copil, acesta ascultă complet absorbit, cu toata ființa sa, captivat.
- Se poate lucra cu povestirile și în grup: se începe o povestire și fiecare copil adaugă ce crede de cuviință, formând o poveste-colaj.
- Profesorul poate începe o poveste și să-i ceară copilului să o termine, sau copilul poate începe o poveste și terapeutul să o termine. Sau ei pot inventa împreună un alt final la o poveste pe care au citit-o.
- Pentru a învinge rezistența copilului se pot folosi tehnici ca: se alege un obiect sau o jucărie dintr-o geantă și se spune o poveste despre el sau se alege un cuvânt dintr-o urnă și se spune o poveste despre el. De asemenea, i se poate cere copilului să scrie o poveste.

BIBLIOGRAFIE

- Alicia L. Barksdale, M.T. – B.C. (2003) – *Music Therapy and Leisure for Persons with Disabilities*, Sagamore Publishing, Inc. Champaign, Illinois
- Allen, Pat B. (1995) - *Art is a way of knowing*, Boston: Shambhala Publications, Boston
- Amabile, M.T. (1997) – *Creativitatea ca mod de viață*, Ed. Științifică și Tehnică, București
- Oaklander, V. (2018) – *Comoara ascunsă. O hartă către sinele copilului*, Ed. Herald, București
- Rubin, A.J. (1984) - *The art of art therapy*, New York: Brunner/Mazel

1.18. ELEVII CU CES - O PROVOCARE PENTRU MEDIUL DIDACTIC

PROF. DUMITRESCU AURELIA-MIHAELA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 7 – GALAȚI, JUD. GALAȚI

Educația incluzivă reprezintă, fără niciun dubiu, un proces de îmbunătățire neîncetată a școlii, aceasta având ca principal obiectiv exploatarea resurselor existente, în special de menționat aici resursele umane, pentru a susține participarea la procesul de învățare a tuturor indivizilor din cadrul unei comunități. În opinia mea, educația incluzivă reprezintă, de asemenea, și un proces de identificare, micșorare și eliminare a barierelor care împiedică integrarea educabilului cu CES în mediul școlar, dar și în societate.

Discrepanțele economice, socio-culturale, sărăcia, migrația, dispersarea familiilor, cât și dizabilitățile constituie doar unii dintre factorii care generează riscul de izolare socială a unor copii, coeziunea și solidaritatea umană fiind, de altfel, în mod major afectate. Manifestarea cea mai elocventă a acestui fenomen o constituie excluderea copiilor cu CES de la educație, cât și segregarea școlară, fenomene ce au repercusiuni notabile asupra inserției sociale a acestora.

Confruntarea cu dizabilitatea, prezentă în viața de zi cu zi, este dificil de gestionat, ridicând multiple probleme. Renunțând la atribuirea unor etichete, dizabilitatea devine normală și consider că se impune o atitudine de înțelegere, de empatie, dar și de încredere față de copiii aflați în situații considerate ca fiind aparte, speciale.

Incluziunea socială semnifică accesul indivizilor cu diverse dizabilități în sistemul social, al celor fără dizabilități și oportunitatea acestora de a putea fi primiți în toate domeniile vieții, în mod egal, independent de fel sau de gradul dizabilității.

Consider că educația este printre mecanismele cu marcaj social extinsă. Semnificația specială a procesului educativ derivă din strânsa îmbinare dintre consecințele individuale și colective, ea fiind un domeniu reprezentativ pentru procesul incluziunii sociale. La nivel individual, educația semnifică, în primul rând, dobândirea de noțiuni fundamentale, de bază, ce își găsesc funcționalitatea în domeniile esențiale ale vieții, fiind legată de numeroase consecințe sociale, dar și de șansele înțelese de la sine ale dezvoltării. Dintr-o perspectivă colectivă, integrarea socială reprezintă un scop al procesului instructiv-educativ. Educației i se conferă rolul de a schimba omul dintr-o ființă biologică într-o ființă socială și cu valențe culturale. În acest context, consider că educația școlară incluzivă devine un aspect prioritar al vremurilor noastre.

Educația pregătește omul pentru viață și îi pune acestuia la dispoziție diverse oportunități de integrare, însă copiii cu CES au ritmuri variate de dezvoltare. Există perioade de timp când se dezvoltă rapid, dar și momente când dezvoltarea lor își încetinește ritmul. Dezvoltarea este în strânsă legătură și cu experiențele timpurii ale copilului, aspect pe care l-am remarcat din lucrul la clasă cu elevii cu CES. Dacă mediul în care crește și se dezvoltă copilul cu CES nu este unul favorabil și nu oferă suficiente oportunități de explorare, atunci, cu certitudine, nici dezvoltarea acestuia nu va fi una normală sau în conformitate cu așteptările.

Pentru ca integrarea școlară a elevilor cu CES, dar și cu alte dizabilități să fie benefică, consider că este necesar ca aceștia să aibă, în cadrul instituției de învățământ, un climat al acceptării, al siguranței, dar și al protecției. Climatul școlar se oglindește, cu certitudine, permanent în comportamentul elevilor cu CES. Relațiile elevilor au un nivel ridicat de intensitate în cadrul

grupului lor școlar, în interiorul clasei din care fac parte, aspect constatat la diverse colective de elevi, în care au existat și educabili cu CES, colective pe care le-am avut de-a lungul anilor de când activez la catedră. În acest spațiu al interacțiunii zilnice, având în vedere caracteristicile psihologice și biologice ale copiilor cu CES, în opinia mea, clasa devine grupul de referință pentru aceștia, devine un spațiu al conturării identității lor sociale, al rolurilor și al statutelor sociale ce se cer a fi câștigate, devine mediul comunicării și al relaționării cu ceilalți colegi, dar și cu membri ai societății, implicit. Climatul din acest grup educațional este esențial pentru dezvoltarea armonioasă a copiilor cu CES.

De asemenea, testarea inițială este o componentă obiectivă, având rol de evidențiere a rezultatelor școlare, constând în inventarierea informațiilor deținute de copilul cu CES la momentul verificării, a progresului sau a regresului acestuia, mai ales la o nouă etapă a instruirii sale. Evaluarea predictivă identifică lacunele, golurile existente în pregătirea educabilului cu CES, dar și nivelul de dezvoltare a proceselor intelectuale, evidențiind astfel posibilitățile de ameliorare. Pe baza sa, profesorul realizează planificarea anuală și semestrială a materiei pentru elevii cu programă adaptată. În opinia mea, aceasta deține un rol important, deși reprezintă o formă tradițională de evaluare.

Evaluarea inițială evidențiază informațiile asimilate de elevii cu CES anterior. Acest aspect are la bază noile programe, dar și specificul obiectului pe care îl predau - Limba și literatura română. În lucrarea inițială, administrată elevilor cu CES, de la clasele a V-a din încadrare, am în vedere mereu spiritul de observație, dar și capacitatea de creație, noțiuni fundamentale ale materiei studiate până în clasa a IV-a. Analiza rezultatelor elevilor la această evaluare îmi facilitează identificarea minuțioasă a problemelor și a dificultăților educabililor cu CES din gimnaziu, dar și reliefaarea punctelor tari și a punctelor slabe ale acestora.

Pentru elevii cu dificultăți de învățare, am propus, la nivelul catedrei, următorul plan remedial:

- lucrul individual și diferențiat cu elevii care au probleme de comunicare și dificultăți de învățare;
- rezolvarea mai multor exerciții individuale la gramatică, de analiză morfologică și sintactică împreună cu elevii cu CES care au obținut rezultate slabe;
- stimularea gustului pentru lectură în vederea realizării unor compuneri și pentru a se obține o exprimare cât mai nuanțată, mai clară și mai coerentă pentru copiii cu CES;
- participarea la ședințele cu părinții și informarea acestora cu privire la situația existentă a acestor educabili cu programă adaptată;
- redactarea de compuneri diverse (descriptive de tip portret, tablou, narative, argumentative etc);
- realizarea de portofolii cu noțiunile teoretice pentru a le aplica ulterior în exerciții;
- exerciții de realizare corectă a compunerilor de orice fel, de structurare corectă și logică a enunțurilor, de exprimare nuanțată, de respectare a punctuației, a ortografiei și a așezării în pagină;
- se vor da spre rezolvare teme suplimentare elevilor cu serioase carențe informaționale;

De asemenea, îmi amintesc de un elev de clasa a VI-a, cu CES, care necesita programă adaptată. Când intram în sala de clasă, știam că elevul mă aștepta mereu cu zâmbetul pe buze, gata să absoarbă cu nesaț informația destinată lui. Nu am putut uita niciun moment ochisorii care mă priveau mereu întrebător, deși erau multe lacune informaționale. De aceea, am luptat mereu pentru toți elevii mei speciali, cu CES, ca aceștia să fie integrați și acceptați de către ceilalți colegi.

Școala incluzivă este una prietenoasă și democratică, aceasta valorificând diversitatea culturală; de asemenea, trebuie să fie o instituție în care toți copiii sunt respectați și integrați fără discriminare și excludere, aspecte generate de originea etnică, culturală sau socio-economică sau de dizabilitățile fizice ori mentale ale acestora. În opinia mea, eliminarea fenomenului de separare, de izolare școlară constituie o condiție indispensabilă pentru implementarea principiilor școlii incluzive.

BIBLIOGRAFIE:

1. www.academia.edu – Incluziunea socială a copilului cu dizabilități dintr-o perspectivă etico-morală, autori – Drd. Cristina Bălău, Universitatea de Vest - Timișoara, Drd. Florina Onaga, Universitatea de Vest - Timișoara, Conf. Univ. Dr. Alexandru Neagoe, Universitatea de Vest – Timișoara.
2. Ajutorul strategic pentru elevii cu dificultăți școlare. Cum să-i dai elevului cheia reușitei?, Pierre Vianin, Editura Asociația de Științe Cognitive din România, 2011;

1.19. DANSUL TERAPEUTIC

PROF. ÎNV. PREȘC. DURA ANCA
CSEI CRISTAL ORADEA, BIHOR

Scurt istoric

Apariția dansului a corespuns cu începuturile comunităților omenesti, fiind folosit ca un ritual de invocare a forțelor divine, păstrându-se chiar și astăzi la unele popoare. La greci, dansul era o materie importantă în educație, fiind considerat eficace pentru sădirea, menținerea și întărirea sentimentelor de solidaritate social.

În Marea Britanie, DMP (Dance Movement Psychotherapy) și-a făcut apariția în jurul anilor 1960-1970, având deci o istorie relativ recentă. Într-adevăr dansul și mișcarea erau practicate ca o formă terapeutică în psihiatrie încă din anii 1940, ca mai apoi să cucerească și alte domenii ca educația, activitățile desfășurate cu persoanele în vârstă, educația specială. Rudolph von Laban, teoretician și coregraf, este unul dintre pionierii acestei terapii în Anglia care a scris despre utilitatea mișcării ca terapie și a dezvoltat analiza diagnostică a dansului și mișcării ce îi ajută pe terapeuți să observe și să înregistreze evoluția mișcării. În 1982 ia ființă Association for Dance Movement Psychotherapy (ADMP), care sprijină mai apoi o serie de demersuri pentru cunoașterea și dezvoltarea acestui tip de terapie. Peste ocean, istoria unei asociații similare este puțin mai veche, 1966, când a luat ființă American Dance Therapy Association (ADTA) a cărei scop era promovarea dance/movement therapy (DMT).

Delimitări conceptuale

Vom întâlni în literatura de specialitate mai multe sintagme folosite: terapia prin dans, terapie prin dans și mișcare, dans terapeutic, psihoterapie prin dans și mișcare, terapie prin mișcare etc.

Dansul reprezintă “ un ansamblu de mișcări ritmice, variate ale corpului omenesc, executate de obicei în ritmul unei melodii, cu caracter ritual, artistic sau de divertisment”, “artă al cărei mijloace de expresie sunt mișcările ritmatice ale corpului omenesc”, “serie de mișcări ale corpului, plastic și ritmice, de formă definită, executate în tactul unei melodii și având caracter de artă sau de divertisment”.

DMP (Dance Movement Psychotherapy), conform ADMP, recunoaște mișcarea corpului ca fiind un instrument de comunicare și expresie. DMP este un proces relațional în care clientul/clientii și tepeutul se implică într-un mod creativ prin mișcarea corpului pentru a integra aspecte emoționale, fizice, cognitive, sociale și spirituale ale sine-lui.

Dansul este parte și a Terapiei prin mișcare. Există numeroase abordări ale terapiei prin mișcare. Unele pun accentul pe conștientizarea și atenția acordată senzațiilor interioare, altele utilizează mișcarea ca o formă a psihoterapiei prin care se exprimă emoții. Unele abordări subliniază alinierea cu gravitatea și secvențele specifice de mișcare, în timp ce alte abordări încurajează mișcarea spontană. Unele abordări sunt în primul rând preocupate de creșterea ușurinței și eficienței mișcării corporale. Alte abordări abordează realitatea corpului ca "mișcare" în loc de corp ca fiind doar ceva ce rulează sau merge prin spațiu.

Pentru o mai bună înțelegere a ceea ce ne-am propus să implementăm la grupa de copii cu deficiențe senzoriale multiple, vom realiza o analiză comparativă între doi termeni, propusă de Bonnie Meekums, un reputat specialist în domeniu.

Organizații precum Asociația Americană de Terapie prin dans și Asociația pentru Terapie prin mișcări de dans din Marea Britanie mențin anumite standarde în ce privește profesarea și educarea oamenilor prin intermediul acestei forme de tratament. Ea este practică în cadrul centrelor destinate reabilitării sănătății mentale, plasamentelor medicale și educaționale, caselor pentru îngrijire și altor programe desfășurate cu scopul vindecării anumitor boli și dizabilități.

Beneficii

Ca formă de exercițiu fizic, dansul este benefic atât pe plan emoțional, cât și pe plan fizic - creșterea forței musculare, coordonare și mobilitate mai bună, scăderea tensiunii musculare.

Terapia prin dans sau terapia mișcării poate fi utilizată pentru tratarea afecțiunilor psihice și psihosomatice. Sunt puține studii științifice care să cerceteze efectele terapiei prin dans în prevenirea și tratarea afecțiunilor, însă rapoartele clinice indică eficiența terapiei prin dans în îmbunătățirea stimei de sine, reducerea stresului, îmbunătățirea interacțiunilor interpersonale și oferirea ocaziei de comunicare a emoțiilor.

BIBLIOGRAFIE:

- Pantazi, T. (2010), Strategii moderne de recuperare a elevilor cu cerințe educative speciale, Oradea, Editura Universității din Oradea
- Szabo, M., Molnar, K. (2015) –În drum spre armonie-muzica, resursă în reabilitare și vindecare, Ed. Primus, Oradea
- Vlad, M (coordonator). (2010). Curriculum Național pentru Învățământul Special și Special Integrat – O abordare modern de tip European, Iași, Editura Spiru Haret
- <https://dexonline.ro/definitie/terapie>
- www.movementtherapyfoundation.org
- Payne, H. (coordinator), (2004), Dance Movement Therapy: Theory and Practice, Taylor&Francis Group, London
- <https://admp.org.uk/about-us/history/>

1.20. PROGRAM DE DEZVOLTARE PERSONALĂ PENTRU COPIII PREȘCOLARI CU CES

GALEA LAVINIA
LICEUL ORTODOX/ GPP NR. 23
ORADEA/ JUD. BIHOR

CUI SE ADRESEAZĂ?

- preșcolarii cu CES cu probleme de comunicare diagnosticați cu TSA
- preșcolarii cu dificultăți de învățare și celor care întâmpină dificultăți în relaționare

DOMENII VIZATE :

- A.DOMENIUL COGNITIV
- B. DOMENIUL COMUNICĂRII

A. ACTIVITĂȚI PROPUSE- DOMENIUL DEZVOLTARE COGNITIVĂ

ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE PROPUSE/ CONȚINUTURI	MIJLOACE DE REALIZARE	METODE ȘI INSTRUMENTE DE EVALUARE
<p>1. -Activități de manipulare a unor materiale diverse, sigure și adecvate vârstei pentru a le putea manipula și acționa asupra lor.</p> <p>2. -Experimente ce exemplifică relația de cauză-efect, însoțite de explicații pe nivelul lui de înțelegere și oferirea oportunității de a experimenta sub atență supraveghere (dacă stingi lumina, se face întuneric).</p> <p>3. -Activități-joc prin care se demonstrează, se explică și se implică copilul în activități de comparare a obiectelor în funcție de mărime, formă sau alte caracteristici. (ex.: o minge este mai mare decât lată, fusta mea este la fel cu cea a Mariei etc.).</p> <p>4. - Exerciții de generalizare a unor idei pornind de la experiențe anterioare (de ex. observă cum adultul suflă în mâncare pentru a o răci și suflă și el la următoarea masă) și de realizare a unor conexiuni între obiecte (mătura este pentru a mătura, umbrela este pentru ploaie etc.).</p> <p>5. - Jocuri de rol - utilizarea unor obiecte diverse pentru acțiunile pentru care sunt destinate apelând la experiența anterioară</p> <p>6- Exerciții de numărare pe dinafară până la 5, de imitare a unor cântece și rime cu numere.</p> <p>7. - Exerciții joc de recunoaștere a unor cantități ale unor obiecte (două cărți, trei cutii etc.).</p> <p>8.-Utilizarea în activitățile cotidiene a numerației și a numerelor („Mai trebuie încă două”, „Acum suntem numai patru în sală” etc.) și solicitarea copilului de a aduce cantitatea cerută (două...trei jucării, etc)</p> <p>9. - Activități de gospodărie în care se utilizează mai multe fructe sau legume și folosirea termenilor precum: mai multe, mai puține, mai mari, mai mici, etc</p>	<p>- conversația, explicația, experimentul, observarea, promptare,</p> <p>-diverse obiecte, jucării, imagini, jetoane, fișe, etc</p> <p>Experimentul ,exercițiul, promptare, jocuri de rol</p> <p>- conversația, explicația, problematizarea, observarea, promptare, jocuri didactice, muzicale, ritmate, de numărare,</p> <p>-diverse obiecte, jucării, imagini, jetoane, fișe, cifre etc</p> <p>-diverse obiecte, jucării, imagini, jetoane cu legume, fructe, animale, cărți sonore, etc</p>	<p>- observarea sistematică a comportamentului verbal și nonverbal</p> <p>- fișe de lucru/de evaluare simplificate, adaptate în funcție de nivelul de dezvoltare pe temele propuse.</p> <p>- recompensarea și încurajarea sarcinilor corecte</p>

10- Activități-experimente- observarea unor plante, legume, animale. -Jocuri simple de sortare și clasificare după diferite criterii, ex. după mediul de viață (animale sălbatice/ domestice, păsări de curte/sălbatice).		
---	--	--

B. ACTIVITĂȚI PROPUSE- DOMENIUL COMUNICĂRII

ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE PROPUSE/ CONȚINUTURI	METODE ȘI MIJLOACE DE REALIZARE	METODE ȘI INSTRUMENTE DE EVALUARE
<p>1. Audiere/vizionare de povești și povestiri scurte, jocuri/cântece/poezii însoțite, inițial, de gesturi (comunicare receptivă).</p> <p>2. - Citirea de povești scurte, explicând cuvintele necunoscute; introducerea cuvintelor noi prin povestirea/descrierea a ceea ce experimentează copilul prin toate simțurile;</p> <p>3. - Jocuri sau cântece / casete muzicale pentru copii cu cântece în care mișcarea și gesturile însoțesc versurile- punerea în scenă a versurilor cântecelor: („Dacă vesel se trăiește”, „Mingea sare”), etc</p> <p>4. Transmiterea unui mesaj prin utilizarea unor intonații diferite, gesturi, limbajul corpului, structuri lingvistice/gramaticale simple pentru a transmite un mesaj (comunicare expresivă).</p> <p>5. Activități -joc de mimă;</p> <p>6. Exerciții de verbalizare a numelui sau porecla/diminutivul (când este întrebat), de cunoaștere și numire a numelor membrilor familiei, arătarea cu ajutorul degetelor a anilor pe care îi are.</p> <p>7. - Activități prin care se urmărește utilizarea unor cuvinte care desemnează categorii simple (animale, mâncare, jucării).</p> <p>8. - Activități prin care folosește gesturi și limbajul corpului pentru a exprima nevoi și sentimente (îmbrățișează spontan membrii familiei);</p> <p>9. . Activități de verbalizare a experiențelor senzoriale gustative, olfactive sau vizuale.</p> <p>10 - Exerciții- joc ce presupune verbalizarea experiențelor senzoriale gustative (acru, dulce, amar, sărat), odorifice (miros de floare, de parfum), auditive, tactile (dur, neted...) sau vizuale (denumind întâi culorile vii).</p>	<p>-conversația, explicația,</p> <p>- exercițiul, jocuri muzicale și de mișcare, jocuri de tip mimă,</p> <p>- Jocuri fizice, de explorare, senzoriale</p> <p>-imitația prin tutelare</p> <p>Jocuri fizice, de explorare, senzoriale</p> <p>-conversația, explicația</p> <p>- materiale diverse și jucării, cărți senzoriale, etc</p>	<p>- observarea sistematică a comportamentului</p> <p>- observarea sistematică a comportamentului verbal și nonverbal;</p> <p>-recompensarea și încurajarea sarcinilor corecte</p> <p>- fișe de lucru/de evaluare simplificate, adaptate în funcție de nivelul de dezvoltare pe temele propuse</p>

11- Jocuri de tipul „Săculețul fermecat” pentru dezvoltarea capacității de exprimare a experiențelor senzoriale;		
--	--	--

BIBLIOGRAFIE:

- *Curriculum pentru învățământul preșcolar*, (2008), M.E.C.T., București.
- *Piramida cunoașterii*, (2014), Ed. Diamant.
- *Metode interactive de grup, ghid metodic*, (2002), Editura Arves.

1.21. ADAPTAREA METODELOR DE ÎNVĂȚARE ACTIV-PARTICIPATIVE LA PARTICULARITĂȚILE ELEVILOR CU C.E.S

PROF. GHIORGHITĂ NELA NICOLETA
C.S.E.I. „ELENA DOAMNA” FOCȘANI, JUD.VRANCEA

Copiii cu C.E.S manifestă deseori dificultăți de învățare cauzate de anumite tulburări neurologice caracterizate prin afectarea capacității creierului de a acumula, procesa și analiza anumite informații. De cele mai multe ori dizabilitățile de învățare sunt însoțite de tulburări de concentrare și de memorie, de aceea o cerință esențială față de procesul de învățare al acestor elevi cu C.E.S este aceea de individualizare a metodelor utilizate, acestea necesitând a face parte din cele activ-participative de grup, cooperative, colaborative, partenoriale, implicante și socializante.

În contextul educației speciale, metodele activ-participative constituie o resursă importantă pentru proiectarea activităților educative, stimulând și dezvoltând foarte mult învățarea prin cooperare, lucrul în perechi sau în grupe mici de elevi, facilitând astfel comunicarea, socializarea, relaționarea și sprijinul reciproc în rezolvarea unor probleme sau pentru explorarea unor teme noi. În acest fel se favorizează cunoașterea reciprocă dintre elevi, înțelegerea și acceptarea reciprocă. Învățarea prin cooperare se referă la situația în care un elev acordă altui elev asistență ca mediator, având ca scop final instruirea. Acest sistem tip „tutore” poate fi de două feluri, fie elevii mai mari îi asistă pe cei mai mici, fie elevii de aceeași vârstă se asistă reciproc. S-a constatat că elevii cu deficiențe, bine instruiți și supravegheați, pot fi folosiți în diverse domenii ca tutori pentru elevii mai mici sau pentru colegi de aceeași vârstă. Din acest sistem au de învățat atât tutorii cât și elevii pe care aceștia îi îndrumă. Cercetările au relevat faptul că elevii cu deficiențe pot învăța mai mult despre un subiect atunci când îi învață pe alții decât atunci când învață dintr-o carte sau îi predă un profesor.

Dintre metodele de învățare prin cooperare cel mai des folosite sunt următoarele:

1. Brainstorming-ul, poate fi folosit în mod individual sau în perechi, elevii fiind solicitați să prezinte sau să scrie lucrurile pe care le cunosc despre un anumit subiect pus în discuție. Astfel, elevii generează idei menite să rezolve anumite probleme, acest lucru întâmplându-se în condiții controlate și într-un mediu de gândire liberă.

2. Știu/vreau să știu/am învățat este folosită în activități desfășurate în grupuri mici sau cu întreaga clasă. Primul pas este de a se face o trecere în revistă a ceea ce elevii știu deja despre o anumită temă și apoi de a formula întrebări la care se așteaptă găsirea răspunsului în timpul lecției, urmând ca la sfârșit să se verifice lucrurile noi pe care elevii le-au aflat după ce au parcurs conținutul lecției.

3. Activitatea dirijată de citire-gândire se realizează prin fragmentarea unui text astfel încât elevii să poată face predicții despre ce se va întâmpla în fragmentul următor. Această metodă este folosită cu succes în cadrul orelor de limba și literatura română.

4. Predicțiile în perechi se pot folosi la diferite discipline, elevii fiind grupați în perechi, în timp ce profesorul le oferă o listă cu câteva cuvinte dintr-o povestire/relatare sau scenariu construit de dinainte de el. Fiecare dintre perechile formate trebuie să alcătuiască o compunere sau un scenariu pe baza unor predicții făcute în jurul listei de cuvinte date. Activitatea poate să se desfășoare fie o singură dată, la începutul orei, fie în mod repetat pe parcursul lecturării textului de către profesor, permițându-le astfel elevilor să-și poată modifica predicțiile de la un moment la altul al acțiunii descrise în text. În acest mod, elevii pot fi implicați în desfășurarea acțiunii textului, fiind încurajați să emită idei și să-și valorifice experiența socială și culturală pe care o au.

5. Gândiți/lucrați în perechi/comunicați se poate realiza prin prezentarea unei teme sau a unui subiect de către profesor. După câteva minute în care fiecare elev se gândește la problema respectivă, acesta își găsește un partener cu care discută ideile pentru ca la final să prezinte tuturor elevilor concluzia la care a ajuns fiecare pereche. De obicei, această metodă este folosită la clasele mai mari, la toate disciplinele de studiu și constituie o bună ocazie de a începe o discuție sau de a lansa o provocare.

6. Interviuul în trei etape se realizează în grup de 2-4 elevi și începe prin adresarea unei întrebări din partea profesorului sau cu lansarea unei probleme. Fiecare elev se gândește singur la o soluție, scriind-o pe o foaie de hârtie. Fiecare trece în perechi unde elevii se interviewează reciproc în legătură cu răspunsul sau cu soluția găsită. Perechile se alătură altor perechi, formând grupuri de 4-6 elevi în care fiecare va prezenta soluția partenerului sau a celeilalte perechi.

7. Rezumați/lucrați în perechi/comunicați se aseamănă cu metoda de la punctul 5 cu deosebirea că elevii citesc un text după care fiecare în mod individual rezumă în două fraze textul respectiv, apoi împreună cu perechea aleasă își prezintă unul altuia rezumatele, evidențiindu-se asemănările și deosebirile, după care elaborează în comun un rezumat care va fi prezentat tuturor colegilor din clasă.

8. Turul galeriei în grupuri de 3-4 elevi care lucrează la o problemă sau la o sarcină care are ca drept rezultat un produs (compunere, grafic, etc.) prezentat pe o coală de hârtie expusă în clasă. După expunere, fiecare grup examinează produsele celorlalte grupe, discută, notează comentarii, neclarități, etc. După ce se încheie turul galeriei, fiecare grup răspunde la întrebările celorlalți, clarifică unele aspecte solicitate de colegi, apoi își reexaminează propriile produse prin comparație cu celelalte. Prin feedback-ul oferit de colegi, se realizează învățarea și consolidarea cunoștințelor, se valorizează învățarea și consolidarea cunoștințelor, se valorizează produsul rezultat în grup și se descoperă soluții alternative la aceeași problemă sau la același tip de sarcină.

9. „Unul stă, trei circulă” se realizează în grupuri de 3-5 elevi care lucrează la o problemă sau la o sarcină care de asemenea se finalizează cu un produs realizabil de preferință în mai multe feluri. După acest moment, elevii numără de la 1 la 3,4 sau 5. Se numerotează și grupele din clasă, iar la semnalul profesorului elevii se rotesc pe la celelalte grupe. La fiecare grup va rămâne un elev „gazdă” care va primi colegii din celelalte grupe, oferindu-le răspunsuri sau clarificări. Acest elev cu rol de „gazdă” este ales prin tragere la sorți. Elevii care circulă la celelalte grupe adună informații noi pe care le vor prezenta grupului inițial, după care se întorc la grupul „casă”. Elevul care a fost „gazdă” comunică și celorlalți comentariile făcute de vizitatori. După acest schimb de experiență, elevii finalizează produsul, valorificând experiența acumulată prin vizitele realizate în celelalte grupe.

10. Linia valorilor este o metodă adresată întregii clase. Profesorul adresează o întrebare care permite o gradare a răspunsurilor între două extreme. După ce fiecare elev are un răspuns, se realizează o aliniere într-o ordine care să exprime situația mai aproape sau mai departe de o extremă. După această aliniere, vor avea loc discuții cu cei din imediata vecinătate și dacă se consideră a fi necesar sau dacă argumentele colegilor din vecinătate sunt destul de convingătoare se poate reevalua poziția inițială și adopta una nouă față de ceea ce simte fiecare elev și poate argumenta în fața celorlalți.

Concluzionând, putem spune că aplicarea metodelor de învățare prin cooperare duce la o creștere a motivației elevilor pentru învățare, la o încredere în sine bazată pe acceptarea de sine, la niște competențe sociale sporite și la o atitudine pozitivă față de personalul didactic. De asemenea, prin folosirea acestor metode, din cauza faptului că și conținutul suferă o serie de modificări și adaptări li se favorizează spiritul de investigație, de descoperire a noului și de cooperare între elevi, dezvoltând în același timp relații mai bune, mai tolerante, capacități sporite de a percepe o situație sau mai multe fenomene din perspectiva celorlalți.

BIBLIOGRAFIE

1. Gherguț, Alois,(2013).Sinteze de psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice. Ediția a III-a, Editura Polirom, Iași.
2. Oprea, C.,L.(2009). Strategii didactice interactive, Editura Didactică și Pedagogică R.A., București.

1.22. ABORDAREA NEURO-PROGRAMĂRII LINGVISTICE

(„PROGRAMAREA” MINTII PRIN LIMBAJ)

PROF. GODJA ILEANA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ SPECIALĂ BAIA MARE

Mai întâi a fost Cuvântul...

Dascălul are ca primă unealtă cuvântul și despre cuvânt vom vorbi aici, dar în alt fel decât la ora de gramatică.

În lingvistică un cuvânt este unitatea fundamentală de comunicare a unui înțeles. În mod obișnuit un cuvânt se compune dintr-o parte de bază, numită rădăcină, la care se pot atașa afixe. Cuvintele se combină în expresii, propoziții și fraze, poezii, povești.

Cuvintele, pe care le rostim pentru a comunica, reprezintă 7% din mesaj, restul mesajului fiind transmis nonverbal (postura corporală) și paraverbal (ritmul și tonalitatea vocii).

Cu toate acestea, cuvintele pe care le utilizăm sunt extrem de importante atât în comunicarea cu ceilalți, cât și cu noi înșine; și cum ceea ce se întâmplă în jurul nostru începe cu ceea ce se întâmplă în interiorul nostru, este foarte important să analizăm mai întâi influența cuvintelor asupra propriei persoane.

Știm afirmația potrivit căreia totul pornește de la un gând:

„Gând-cuvânt

Cuvânt-faptă

Faptă-destin”.

Într-o emisiune despre afirmații vindecătoare numită „Cuvinte care vindecă”, (al cărui link îl pun aici), ascultam prezentarea celor patru P și o consider importantă:

Personal

Prezent

Pozitiv

Pasiune/emoție

„Eu sunt sănătos, împlinit și liniștit acum”

În opinia unui psiholog, creierul nostru stochează zeci de mii de cuvinte învățate de-a lungul vieții, stochează sensuri ale acestora și toată semnificația posibilă pe care am construit-o în timp pentru fiecare cuvânt. În acest sens, fiecare cuvânt pe care-l recunoaște creierul nostru are în spate o întreagă poveste, un soi de „film” interior care se declanșează și se derulează foarte rapid în inconștient atunci când îl folosim.

„În funcție de semnificația pe care am dat-o în timp acelui cuvânt, în funcție de obișnuința creată de a înclina mai mult către una dintre semnificațiile posibile, vom reacționa și ne vom comporta ca atare. De exemplu, dacă utilizăm cuvântul “floare”, o persoană poate declanșa imaginea unui trandafir roșu – ca simbol al iubirii, apoi simte iubire și își îmbrățișează partenerul. O altă persoană, la utilizarea cuvântului “floare”, poate declanșa imaginea unui câmp cu flori, starea de relaxare, dorința unui concediu și chiar să înceapă să caute un loc unde să meargă câteva zile. Pentru o altă persoană, cuvântul “floare” poate declanșa o stare de încordare, amintindu-și de cerința socială de a oferi flori în anumite ocazii”, explică psihologul Laura Maria Cojocaru, președinte și fondator al Institutului de Neuro-Programare Lingvistică Somato-Integrativă (INLPSI).

Peretii păstrează amintiri. Unele cuvinte pot deveni adevărate blesteme. Există cuvinte capabile să atragă maleficul, să sporească necazurile, să evoce ghinionul și să aducă nefericirea, așa cum există cuvinte cu lumină proprie, capabile să atragă prosperitatea, fericirea și pacea.

A ști să faci diferența între unele și celelalte și pe care să le folosești, înseamnă începutul înțelepciunii. În Cabala, în budism și oricare dintre filozofii, a pronunța un cuvânt în mod repetat înseamnă a crea pentru tine însuși un decret, prin care fie se poate evolua, fie se poate ajunge la distrugere.

Mediul în care trăiești, casa ta în mod special, tinde să absoarbă, să depoziteze și să creeze consecințe ale cuvintelor obiceiurilor tale mintale, să le transmită în entități vii ale spectrului vampiric ori angelic, depinzând de propria ta atmosferă emoțională.

(Există cuvinte pe care în casa ta ar trebui cu orice preț să le eviți:

Ce nenorocire!: Creează fatalitate, întuneric, eșec, absența divinului.

Oh, rahat!: Cheamă putreziciunea, mizeria și adversitatea.

Blestemat să fie!: Lansează plăgi și personificări de blesteme, stagnări și blocaje.

Ce idiot, ce prost, ce tâmpit!: Generează inferioritate, limitări, nesiguranță, incertitudine. Trebuie evitate în special față de copii.

Mizerabil!: Creează imputinare, indigestie, sărăcie și lipsuri.

Amărățute!: Baza sa înseamnă condamnat, suferind și inutil, rău, blestemat. A numi pe cineva „amărit” înseamnă a blestema acea persoană, fiindcă „amărit” înseamnă „condamnat la tot ce e mai rău”.

Nefericitule!: Creează un mediu de lipsă a grației spiritului, a grației divine. Așa cum indică însuși cuvântul, așa se manifestă în casă.

De asemenea, în mod frecvent sunt folosite expresii precum: *Nu am bani! Sunt disperat! De ce mereu se întâmplă asta? Ce dură e viața! Nu pot!*)

Ține cont de faptul că vorbele stabilesc direcția intențiilor și că emoțiile le imprimă. Sunt substanța și chiar forma exactă în care stă forța ta. E momentul rafinării, pentru ca Lumina să poată curge. Fii responsabil pentru limbajul tău, pentru a nu ajunge să fii sclavul propriilor cuvinte.

Binecuvintează în loc să blestemi. Evită să emiți judecăți și expresii care nu dorești să se materializeze în lumea ta. Cuvintele negative sau limitative generează curenți, boli, dificultăți și suferință.

Cuvintele sau expresiile de iubire, recunoștință, bucurie și frumusețe, atrag prosperitate, abundență, sănătate și beneficii pentru toți. Lumea se creează în mod constant prin cuvânt, sunete, vibrații, frecvențe, culori... nu uita! Totul este Energie!... Tu decizi cum vrei s-o folosești. Magia e în tine.

Mai mult, specialistul consideră că putem vorbi astfel despre energia cuvintelor, în sensul că ele declanșează în interiorul nostru emoții, iar emoțiile declanșează o reacție comportamentală care presupune o anumită cantitate și calitate de energie.

“De aceea, este important să observăm ce fel de cuvinte utilizăm în mintea noastră atunci când: ne stabilim obiective, ne motivăm, ne mobilizăm, ne încurajăm, ne iertăm, ne iubim, ne propunem ceva important pentru noi. În funcție de discursul nostru interior despre noi înșine, vom trăi un cumul emoțional care va determina un comportament, respectiv un rezultat”

Ne putem “programa” mintea pentru a comunica mai eficient.

O abordare concretă a lucrului cu setul de cuvinte interioare utilizate pentru obținerea rezultatelor dorite, o constituie abordarea **neuro-programării lingvistice** (“programarea” minții prin limbaj). Aceasta lucrează exact cu structura interioară a cuvintelor pe care le utilizăm despre noi înșine și despre aspectele importante pentru noi.

„Înainte a de a fi o știință aplicată efectiv, NLP-ul ne evidențiază modul în care funcționează creierul și psihicul nostru. Putem să ignorăm acest aspect și să-l lăsăm să funcționeze la întâmplare (pentru că oricum funcționează) sau putem învăța cum să-l utilizăm conștient în beneficiul nostru. Cuvintele din mintea noastră asupra cărora rămânem cu atenția fixată, creează o desfășurare de comportamente reale care corespund cu „filmul” interior, pentru că acolo unde este atenția noastră,

acolo este și rezultatul. Schimbând cuvintele, deci direcția atenției, schimbăm și rezultatul”, conchide psihologul Laura Maria Cojocaru.

Cuvintele pot fi atât arme de temut în interacțiunea umană, cât și balsam pentru suflet, cu potențial major de vindecare. Cuvintele vindecătoare nu rănesc, nu jignesc, nu confuzează ci, dimpotrivă, separă ceea ce este amestecat, susțin și alină.

În Constelațiile familiale (ca și curent psihoterapeutic), cuvintele vindecătoare afirmă ceea ce există (pentru că o bună raportare la realitate presupune cunoașterea și afirmarea realității) și întăresc ceea ce este benefic. B. Hellinger vorbea de forța și capacitatea vindecătoare a următoarelor cuvinte: ”da”, ”te rog”, ”mulțumesc”, mai ales în cadrul relațiilor de cuplu.

Cuvântul ”da” reprezintă acceptarea a ceea ce există, a partenerului, a vieții, a fericirii. Acest autor explica că ne-am obișnuit să aplicăm legile societății omenești și în interacțiunea cu aspecte mai profunde ale vieții, așa că ni se pare firesc să plătim pentru orice: pentru sănătate, pentru noroc, pentru fericire. Prin acceptarea a tot ceea ce există, renunțăm la încercarea de a plăti într-o formă sau alta pentru ce avem, ne bucurăm de ceea ce există, spunem ”da” vieții, în fond. Un sinonim la fel de vindecător ca și ”da” este cuvântul ”accept”.

Cuvintele ”te rog” deschid sufletele, ele – dacă sunt spuse cu sinceritate – ne poziționează într-o atitudine de smerenie și disponibilitate pentru celălalt.

”Mulțumesc” este un alt cuvânt care leagă relațiile, pentru că ne ajută să ne exprimăm recunoștința și aprecierea, care sunt o adevărată hrană emoțională pentru interacțiunile umane. În afara acestora, putem enumera și alte cuvinte, fraze vindecătoare, care ne pot susține în relațiile noastre și – pentru cei care sunt psihoterapeuți – în chiar desfășurarea procesului terapeutic, mai ales în momentele în care e nevoie de poziționare, separare și afirmare a clientului față de persoane semnificative din viața sa.

Cuvântul ”aleg” întărește asumarea responsabilității, ne scoate din sfera rolului de victimă căreia i se întâmplă sau i se fac lucruri fără să aibă capacitatea de-a interveni, ne obligă să ne conștientizăm faptele din perspectiva consecințelor atât pozitive, cât și negative. Multe mame consideră că se sacrifică pentru copiii lor. De fapt fac alegeri, de care evită să fie conștiente, pentru a beneficia de avantajele emoționale ale rolului de victimă (autocompătimirea, compătimirea celorlalți, posibilitatea de-a pretinde ceva în schimbul așa-zisului sacrificiu). O mamă poate spune: ”Aleg să satisfac nevoile copilului meu și să-mi frustrez X dorință, pentru că așa consider că este bine în acest moment” și va fi o mamă responsabilă și conștientă de deciziile sale, o mamă care nu-și va împovăra copiii cu responsabilitatea deciziilor sale.

”Sunt”, spre deosebire de ”îmi doresc” și ”vreau” (care arată o lipsă), ne centrează pe ființare, plinătate, afirmare. Când cineva spune: ”Sunt independent, sunt separat, sunt bogat”, simțim forța, existența și determinarea inerente acestor fraze. Dar nu numai cuvântul ”sunt” are această energie, ci toate cuvintele prin care declinăm verbul ”a fi”. Ele ne ajută să afirmăm realitatea, mai ales atunci când se voalează, devine neclară. De exemplu, pentru un copil care a trăit constant cu devalorizarea făcută de părinți fratelui său, fraza ”Tu ești fratele meu. Te accept și te respect”, are potențial vindecător, restabilind ordinea încălcată de părinți. De asemenea, în procesul de doliu după un avort, o mamă poate spune: ”Tu ești copilul meu. Te recunosc și te accept!”.

”Îți las ție” este o expresie care contribuie la afirmarea separării de ceea ce este negativ, de ceea ce nu ne aparține, de ceea ce ne încurcă. Ea ne ajută să ne debarasăm de emoțiile, gândurile, atitudinile, imaginile introectate, preluate de la ceilalți și să ne construim propriul nostru univers, în acord cu ceea ce suntem cu adevărat. Aceeași conotație o are și expresia: ”*mă separ de*”.

Sunt mult mai multe fraze vindecătoare decât cele pe care le-am enumerat aici. Vă invit să le descoperiți și să utilizați potențialul lor benefic. Expresia ”*Iartă-mă*”. Pentru ce? Ca să trăiesc cu conștiința împăcată, ca să împart responsabilitatea cu tine, ca să spun că sunt bun că mi-am cerut iertare și că tu ești rău că nu mi-ai acordat-o. În loc de aceasta, putem spune cu responsabilitate: ”*Accept că ți-am făcut rău și o să trăiesc cu asta.*”

Zi de zi gândurile noastre sunt transpuse în cuvinte (rostite sau nerostite) și fără să ne dăm seama ne "construim" o realitate prin care creăm sau distrugem. Cuvintele zidesc sau înalță, ele pot crea cel mai frumos vis sau realitate și tot la fel de ușor pot distruge tot ce există în jurul nostru. Este de ajuns să urmărim reacțiile cauzate de cuvintele pe care le folosim pentru a ști că ele nu se întorc la noi fără efect. Fiecare cuvânt "poartă" cu el o vibrație și prin simpla lui rostire poate ridica sau coborî vibrația celui care îl rostește. Cuvântul rostit are o mai mare putere pentru că este încărcat cu energia proprie. Pe lângă cuvântul rostit fiecare persoană are un dialog interior cu ea/el însăși, în care de asemenea vibrația cuvintelor joacă un rol important.

Conform explicațiilor din dicționar, o **mantră** este acea formulă căreia în unele practici și religii orientale (cum ar fi yoga, budism, hinduism, tantrism) i se atribuie o valoare educativă, cvasimagică, folosită de cele mai multe ori în cadrul meditației.

Din etimologia cuvântului mantră, rezultă că acesta provine din limba sanscrită, una dintre primele limbi indo-europene scrise. Mantra a rezultat din alăturarea cuvintelor "man" care înseamnă "a gândi" și "tra" care înseamnă "unealtă".

Așadar am putea deduce că mantră ar putea fi tradusă ca "unealtă/instrument al gândirii". Unii sunt de părere că mantra ar putea fi tradusă cu sintagma "afirmație pozitivă".

Mantrele sunt cuvinte, sunete, grupuri de silabe și afirmații despre care specialiștii spun că au efecte asupra subconștientului.

Evident, nu este nimic magic la mijloc. Scopul rostirii unei mantră este de a-ți ghida mintea spre o atitudine pozitivă. Reperarea unui lucru bun te va ajuta să gândești mai pozitiv și, în aceeași măsură, să alungi stările negative din viața ta.

Este clar că sunetele au un rol foarte important în existența umană. Să ne gândim la muzică. Ascultând această alăturare armonioasă de sunete, avem parte de o stare de bine. Un tip de muzică relaxează, în timp ce alt tip stimulează.

Mantrele nu sunt la fel estetice, dar sunt mult mai eficiente.

Cea mai cunoscută mantră

OM/AUM. Este una dintre cele mai cunoscute mantră folosite în meditație și yoga. Aceasta provine din religia hindusă.

OM simbolizează "tot ceea ce există: trecut, prezent, viitor, cosmos, spirit, materie, cauză și efect, cale și scop".

Se spune că AUM este sunetul fundamental al existenței. Pentru orice alt sunet este nevoie să-ți folosești limba. Limba te ajută doar să amesteci aceste trei sunete în mai multe feluri pentru a produce celelalte sunete.

Sunt milioane de sunete pe care le poți crea din gură, dar o persoană care este mută poate spune doar "aaa", "ouuu" și "mmm".

Din punct de vedere științific, s-a demonstrat că "OM" vibrează la frecvența de 432 Herți, considerată frecvența Universului.

Un alt tip de mantră îl reprezintă afirmațiile

Mantrele sunt considerate a fi sintagme foarte puternice pentru subconștient.

De aceea, o persoană care are mereu gânduri negative, cum ar fi "nu sunt bun la nimic" sau "nu mă iubește nimeni", va atrage doar evenimente negative, aceasta fiind mantra sa.

În schimb, folosind afirmații precum "*sunt puternic*", "*sunt concentrat*", "*sunt fericit*" etc. vor atrage energii pozitive în viața ta.

Le poți numi autosugestii, mantră sau afirmații, efectul va fi surprinzător dacă sunt aplicate corect.

Mantrele sunt nucleul rugăciunilor

Mergând către origini, putem spune că mantră stau la baza tradițiilor religioase, a scripturilor și a rugăciunilor.

Când sunt alese înțelept și folosite cu grijă, mantră au puterea de a oferi impulsuri subconștientului, încât noi obiceiuri pozitive să le înlocuiască pe cele vechi, care reprezentau un blocaj al evoluției.

Mantrele, rostite sau cântate, au rolul de a direcționa puterea vindecătoare a energiei vitale (cunoscută ca "Prana"), făcând posibilă atingerea unor stări profunde ale conștiinței.

Rolul mantrelor este de a ne readuce la starea de simplitate. Trăim într-o lume atât de agitată și complexă, încât ne putem pierde foarte ușor în detalii.

Mantrele ne ajută să regăsim abordarea simplistă a vieții și să ne concentrăm asupra lucrurilor care ne fac cu adevărat fericiți.

Cuvântul mantră se traduce liber în "instrumentul minții". Mantrele au puterea de a-ți transforma gândirea și de a reconstitui modelele de gândire și sistemele de credință care au fost adânc crescute în subconștientul nostru.

Totul în acest Univers are o vibrație, inclusiv cuvintele pe care le vorbești. De secole, oamenii au folosit cuvinte pentru vindecare.

Cuvintele pot fi folosite pentru a împărtăși o poveste, pentru a cere iertare sau pentru a exprima un adevăr profund. Mantrele sunt expresii scurte, pozitive, care poartă o puternică vibrație de vindecare și pot ajuta la eliberarea corpului, a minții și a sufletului de orice stres.

În practicile tradiționale, se spunea că trebuie să repeți de 125.000 de ori o mantră pentru ca ea să se scufunde în cel mai adânc loc al sufletului tău. În timp ce acest lucru poate părea descurajant, până și recitarea unei mantră de câteva ori pe parcursul unei săptămâni sau a unei luni poate avea efecte incredibile asupra modului în care îți trăiești viața.

Am găsit câteva dintre cele mai puternice mantră în cartea My Pocket Mantras - citește-le și tu și dă-ți voie să trăiești frumos:

1. Știu că sunt iubită în fiecare zi

Recită această mantră de trei ori fie cu voce tare, fie în liniște, dimineața sau când simți că este necesar. Pe măsură ce reciti mantră, ia-ți mâinile și adu-le în jurul corpului ca și cum te-ai îmbrățișa.

2. Și asta va trece

Recită această mantră de șapte ori cu voce tare sau în liniște pentru tine în timpul momentelor de viață în care simți că sufletul tău nu mai poate sau când inima îți este rănită.

3. Îmi predau grijile Universului

Recită această mantră de trei ori fie cu voce tare, fie în liniște ori de câte ori este necesar. Vizualizează momentul - toate grijile tale sunt preluate de Univers în timp ce spui această mantră.

4. Aleg să mă simt bine astăzi

Recită această mantră de trei ori fie cu voce tare, fie în liniște în timp ce te privești în oglindă.

Atât cuvintele rostite, cât și cele nerostite sunt cele mai puternice unelte pe care le are omul pentru a-și crea realitatea, iar dascălul creează și realitatea elevilor cărora li se adresează.

BIBLIOGRAFIE:

1. Bert Hellinger, Fericirea care durează. Cum se împlinesc relațiile, Editura Cartea Daath, București, 2010;
2. Bert Hellinger, Un val, un ocean, Editura Cartea Daath, București, 2010.
3. https://ro.m.wikipedia.org/wiki/Cuv%C3%A2nt?fbclid=IwAR2nje0sP85GdiJLkxOeU1YgqL4f0hVb4lSn4rs1CQmcIHUsV80COcK_-00
4. <https://www.leoburtisan.com/bindecuvinteaza-in-loc-sa-blestemi/?fbclid=IwAR27TkrDWk0hHIHe6XahiYiH9NulR8RkFa6yweP3P-TkUwdCl3ATshx2hfl>
5. https://www.kudika.ro/articol/good-vibes/53155/10-mantre-puternice-pentru-a-iti-da-voie-sa-traiesti-frumos.html?fbclid=IwAR0r5yvFRKaWeF5RCxJ_of-Jo4sf7fTMirIXCQDi5kxHgfTILgU-mJ1UOZw
6. <https://www.youtube.com/watch?v=FujMmO-AQa8>

1.23. ACTIVITĂȚILE DE TIP OUTDOOR. INIȚIATIVĂ DIDACTICĂ PENTRU MOTIVAREA ELEVILOR CU CES

PROF. HAIȘ FLORICA MARIA
CSEI ORIZONT, ORADEA

Dezvoltarea copiilor cu cerințe educative speciale este o adevărată provocare atât pentru părinți, cât și pentru specialiștii care studiază cauzele care determină aceste cerințe educative speciale.

Activitățile extracurriculare sunt instrumente de lucru pentru dezvoltarea copiilor cu cerințe educative speciale.

Obiectivul acestor activități este să arate comunității că, prin educație și socializare, persoanele cu CES pot stabili relații de prietenie, cooperare, colaborare și câștigarea încrederii în partenerul său.

De-a lungul timpului s-au dezvoltat mai multe tipuri de activități extracurriculare care vin în sprijinul elevilor, activități menite să **contribuie la o dezvoltare armonioasă a acestor elevi**: activități prin artă, activități prin muzică, activități prin dans, activități prin horticultură, activitate extracurriculară asistată cu animale, hidroterapia (terapia acvatică), **activități extracurriculare de tip outdoor**.

Activitățile de tip *outdoor* – posibilități și modalități de organizare a activității extracurriculare la elevii cu CES

„**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 suferă 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!”.

Caracteristicile educației outdoor

Educația outdoor oferă posibilitatea contactului direct cu natura- protecția mediului reprezintă un subiect de interes mondial, urbanizarea masivă a produs un efect nociv asupra mediului și prin faptul că oamenii nu conștientizează impactul pe care acțiunile lor non-ecologice le au asupra mediului iar educația outdoor poate fi privită ca o modalitate extrem de benefică pentru schimbarea atitudinilor și comportamentelor față de mediu;

Educația outdoor reprezintă o puternică sursă de experiențe de învățare-un mediu relaxant, liber, fără constrângerile pe care le impun „cei patru pereți ai unei săli de clasă” poate oferi copiilor nenumărate provocări, astfel că procesul de educare devine puternic, inspirațional și de natură să schimbe comportamente antisociale, să creeze o relație puternică între copii, bazată pe sprijin reciproc;

Educația outdoor facilitează procesul de învățare al copiilor care întâmpină dificultăți-astfel educația outdoor oferă un climat diferit de învățare ce permite copiilor care în mod uzual întâmpină dificultăți de învățare și au un nivel scăzut de performanță școlară, să devină motivați;

- *Educația outdoor* duce la dezvoltarea personală atât a celor care o aplică dar și a copiilor;

- *Educația outdoor contribuie la dezvoltarea spiritului de echipă-conexiunea între copii-copii, copii-educatoare duce la creșterea gradului de participare activă;*
- *Educația outdoor oferă nenumărate beneficii fizice, emoționale și mentale care asigură bunăstarea societății.*

Educația în aer liber este considerată a fi mult mai motivantă, stimulativă și cu un impact mai puternic asupra procesului de învățare în rândul elevilor. Pentru a înțelege mai bine ce aduce nou educația outdoor procesului de predare-învățare, vom face o scurtă incursiune a formelor de educație existente.

Educația formală: acel tip de educație care operează într-o instituție reglementată de norme și reguli numită, școală.

Caracteristici:

- supraveghează cadrul în care se desfășoară procesul de educație impune reguli și norme
- este gradată cronologic (de la educația primară până la educația universitară),
- organizată și condusă de la centru (Ministerul Educației)
- evaluarea este realizată de către profesor,
- folosește metode puțin participative, autoritatea și disciplina sunt impuse prin constrângere, relația profesor-elev este formală

Educația informală se realizează prin învățare de-a lungul vieții, fiecare individ își formează atitudini, valori, deprinderi din experiența cotidiană, folosind resursele educative din mediul în care trăiește - de la familie și vecini, de la locul de joacă, de la magazin, de la bibliotecă sau din mass-media. Aceasta se realizează individual sau prin interacțiuni cu membrii comunității fără a fi planificată, ajutându-i pe oameni să învețe oricând și oriunde.

Educația nonformală nu se traduce ca o activitate lipsită de un efect formativ, ci trebuie înțeleasă ca o realitate educațională mai puțin formalizată. Conceptul de educație nonformală este asociat conceptului de "învățare pe tot parcursul vieții" (**lifelong learning**).

Evaluarea în cadrul educației nonformale este realizată de cel care învață, iar abordarea multidisciplinară a procesului de învățare, ajută oamenii să înțeleagă și să aprecieze mediul și legătura lor cu acesta. Pregătește elevii pentru un viitor durabil, analizează problemele pe termen lung.

BIBLIOGRAFIE:

1. Cucuș, C-Doxologia, decembrie 2012
2. Ionescu, M. , Radu, I. (coord)-Didactica Modernă, Editura Dacia, Cluj Napoca, 2001
3. Manual de educație outdoor -Liflong Learning Programme 2010-2012

1.24. ROLUL ACTIVITĂȚILOR PRACTICE ÎN DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR COGNITIVE LA COPIII CU C.E.S.

PROFESOR HERBEL ALINA IRINA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ SIGHETU MARMAȚIEI

Prin denumirea obiectului de învățământ ne putem da seama că aceste activități au un caracter practic, ceea ce ne îndrumă spre ideea că în cadrul acestor activități copilul îmbină atât munca intelectuală, cât și cea fizică.

Copilul este solicitat pe parcursul realizării unei sarcini didactice din cadrul activităților practice să execute anumite mișcări ale brațelor, care la început datorită specificității vârstei nu sunt foarte precise, coordonate și sistematizate, cum ar fi: să rupă, să lipească, să taie, să răsucescă.

Toate aceste acțiuni se fac bineînțeles cu ajutorul mâinii, care conform caracteristicilor vârstei nu este suplă în mișcări, copilul nu se coordonează, nu are îndemănare, nu își poate proporționaliza efortul în funcție de greutatea actului ce îl are de executat.

Copilul își exersează analizatorii cutanați, vizuali și sistemul muscular al mâinii concomitent, pe parcursul executării sarcinii didactice cerute, în cadrul activităților practice. Școlarul n-ar putea realiza tema pregătită de cadrul didactic, dacă concomitent cu mâna, analizatorii vizuali și scoarța cerebrală n-ar fi antrenate, dacă de exemplu copilul trebuie să sorteze materialul după formă, culoare. Astfel „exercițiile realizate în cadrul activităților practice stimulează activitatea analitico-sintetică a scoarței cerebrale, măbind funcțiunea ei de reglare a centrilor subcorticali în zona motorie” (Petrică, M, pag. 7).

Datorită executării repetate ale acestor exerciții, copilul reușește să elimine mișcările involuntare, inutile, prin diferențierea tuturor mișcărilor sale, astfel ajunge la performanța de a utiliza doar mișcările cât mai exacte, mișcări care de fapt îl ajută la realizarea temelor date, dar și a cerințelor vieții de zi cu zi. Momentul ajungerii la acest stadiu, al perfecționării mișcărilor, până ce acestea devin concrete, sigure, fine, este condiționat de dezvoltarea mușchilor mici ai mâinilor.

Dat fiind faptul că dintre toți analizatorii, mâna are cea mai întinsă arie corticală de protecție, aceasta are o deosebită importanță în întreaga dezvoltare a copilului. Contactul cu materialele de lucru în diferite momente ale activităților practice, influențează exactitatea și profunzimea percepțiilor și reprezentărilor copiilor. Bineînțeles că dezvoltarea motricității copilului se poate realiza odată cu însușirea tehnicilor de lucru ale activităților practice.

Activitățile de lucru manual care implică taiat, îndoit și lipit sunt o ocazie minunată de a-ți petrece timpul în mod plăcut cu copilul și de a-l ajuta să-și dezvolte îndemănarea și simțul creativ. Aceste activități de lucru manual stimulează creativitatea, dându-i ocazia celui mic să realizeze lucruri deosebite, pe care să le utilizeze sau să le ofere cadou.

Activitățile de lucru manual au următoarele beneficii pentru copii:

- stimulează imaginația și auto-disciplina;
- dezvoltă coordonarea mână-ochi;
- dau încredere de sine;
- cultivă interesul pentru explorare;
- încurajează munca în echipă.

Activitățile manuale sunt:

COLAJUL

Colajul este un procedeu tehnic apărut în arta modernă, care constă în lipirea pe același tablou sau pe o suprafață limitată (foaie de desen sau alt suport) a unor elemente eterogene, în vederea obținerii unui efect de ansamblu, de natură estetică.

În realizarea unui colaj putem utiliza mai multe tehnici:

a) tehnica formelor rupte

Se pot folosi pentru rupere hârtie colorată, pictată chiar de copii, ilustrații colorate, afișe vechi, ziare rupte spontan, direct, fără a fi schițat cu creionul vreun desen sau altă imagine grafică. Formele rupte de culoare deschisă se pot aplica pe un fond închis și invers. Se pot realiza compoziții prin mozaic, situație în care formele sunt alcătuite din mici bucățele de hârtie sau carton colorat, alăturate și lipite cu aracet sau altă soluție de lipit. Subiectele pot fi: omul, copacul, obiecte casnice, flori, animale.

b) tehnica formelor tăiate din hârtie

Este o tehnică plată ce se poate folosi în lucrări de tip afiș sau gazetă de perete. Aceasta presupune tăierea formelor de hârtie cu ajutorul foarfecii după un contur executat anterior. Formele de hârtie se taie întregi sau se secționază în părți, după care se așază într-o anumită compoziție. Golurile rămase după decuparea formelor din hârtie se pot lipi pe un alt suport, obținându-se imagini noi prin tehnica decolajului.

c) tehnica formelor din materiale textile

Gama materialelor textile este vastă. Se taie din materialul textil diferit colorat părți sau forme întregi care se lipesc pe un carton sau foaie de carton groasă. Se pot iniția compoziții cu elemente din natură - pădurea, ogorul, marea – joc de forme geometrice.

DESENUL ȘI PICTURA

Desenul și pictura sunt activități educative care merită mai multă atenție din partea adulților. Desigur, copiii nu au mușchii degetelor suficient de dezvoltati, încât să poată ține în mână un creion subțire sau o pensulă, dar acest lucru nu înseamnă că nu se pot bucura de pictură. Ei pot experimenta diferite tipuri de texturi, suprafețe, materiale, vopsele și își pot dezvolta abilitățile motrice.

Ștampilarea

Copiii ștampilează cu mare drag, chiar și cu degețelele lor. La fel de mult apreciază și ștampilele create de învățătoare, din mere, cartofi, ceapă sau din dopuri de plută. Ștampilele create manual sunt mai valoroase și mai educative decât cele cumpărate din magazin. Dezvoltă imaginația copiilor, pentru că au forme simple precum: cercuri, pătrate, triunghiuri sau inimi. Combinarea acestor elemente dezvoltă percepția și îmbogățesc imaginația. Ștampilele cumpărate din comerț reprezintă o figurină gata făcută și nu lasă loc dezvoltării percepției vizuale.

Pictură cu trafaletul

Pensula poate fi prea subțire, dar cu un trafalet mic și copiii pot avea creații valoroase. Această tehnică poate fi văzută și ca un joc senzorial, prin care copilul cunoaște diferite texturi și vopsele. Cu trafaletul putem picta pe hârtie, pe asfalt, pe pietre, chiar și în baie, pe faianță. Pentru pictat putem folosi tempera, pastă de dinți și acuarele, dacă copilul nu are obiceiul să guste tot ce este colorat. Cei pofticioși pot picta cu iaurt colorat câteva picături de sirop de vișine, de exemplu. E bine să-i dăm libertate de exprimare copilului. Să-și aleagă singur culorile și tema picturii. Sigur, munca lui va arăta ca o mângălitură în ochii noștri. Nu avem însă, de ce să fim nemulțumiți. Trebuie să ne bucurăm de operele de artă împreună cu ei.

Pictură cu paiul

Pictura cu paiul este o altă modalitate de a da semnificație unei forme. Cerneala colorată este cea mai potrivită pentru această tehnică, dar putem folosi și acuarele diluate cu apă. Putem crea flori, copaci, soare, arici și multe alte forme.

MODELAJUL

Modelajul este reproducerea plastică a unor obiecte. Modelajul este o activitate artistico – plastică, făcând parte din grupul artelor vizuale. Modelajele pot fi de mai multe tipuri, însă cele mai practicate sunt: modelajele în lut, modelajele în ceară, modelaje din plastilină, modelaje din hârtie, sau de ce nu modelaje din ipsos.

Pentru realizarea unor modelaje reușite avem nevoie de pastă modelatoare, pastă care odata cu trecerea timpului a luat locul lutului polimeric. Pasta modelatoare este utilă pentru confecționarea statuetelor,

obiectelor ceramice, sau bijuteriilor. Această pastă este o pastă omogenă de culoare albă sau cărămizie, ea se modelează cu mâinile puțin umede, iar după uscare formele sunt pictate în culori acrilice, sau tempera.

EXERCITII PRACTICE

Formarea priceperilor și deprinderilor practice de muncă este una din sarcinile de bază care se realizează în cadrul activităților practice. Procesul însușirii de către copii a acestor deprinderi este de lungă durată și se realizează treptat, în urma unei munci sistematice, sub îndrumarea directă a învățătoarei.

În vederea realizării acestui lucru este foarte important să se cunoască procesul formării deprinderilor de activitate practică și factorii care determină însușirea lor.

BIBLIOGRAFIE:

1. Cosmovici, *Psihologia generală*, București 1996
2. Crețu L., *Psihopedagogia școlară pentru învățământul primar*, București, 1999
3. Golu Mihai, *Fundamentele psihologiei*, București, Editura Universitară, 2007
4. Maria Petrică, *Metodica predării activităților manuale în grădinița de copii*, Editura Didactică și pedagogică, București, 1967

1.25. CERCETARE PEDAGOGICĂ - STUDIU DE CAZ

PROF. ED. HORVATH MIHAELA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ SIGHETU MARMAȚIEI

Motivația: Am ales această temă mai specială pentru că mă preocupă în mod deosebit acest subiect. Având în clasă un elev care a fost diagnosticat de medici cu ADHD, țin foarte mult să mă documentez asupra acestui aspect în speranța să ajut elevul astfel încât atât el, cât și părinții acestuia, colegii lui și toți cei care vin în contact cu el să îl accepte așa cum este, să fie integrat în colectivul clasei și mai ales să fie văzut în comunitate ca un copil ca toți copiii, fără a fi etichetat în vreun fel anume.

Scop: Optimizarea procesului de incluziune școlară a elevului cu ADHD, utilizând o abordare interdisciplinară, multinivelară și implicând toți actorii antrenați în procesul instructiv-educativ: copii, profesori, părinți.

Obiective:

- Facilitarea unui proces de incluziune autentic, valid, bazat pe eforturi reale;
- Prevenirea tulburărilor de anxietate, reacție la stres și tulburări de adaptare, în cazul elevului cu cerințe educaționale și emoționale speciale;
- Utilizarea artei ca mijloc de facilitare a incluziunii școlare, prin demersuri de învățare a modurilor de exprimare a emoțiilor utilizând tehnici creative;
- Asimilarea unor strategii eficiente de comunicare și relaționare în context școlar, social și familial.

Lotul de subiecți: H.A., Data nașterii: 10.05.2016, Unitatea de învățământ: Școala Gimnazială X, Domiciliul: loc. Sighetu Marmației, jud. Maramureș.

1. Informații de bază

Tata: H.V.; vârsta: 40; ocupația: lucrător construcții

Mama: H.M.; vârsta 35; ocupația: muncitoare

2. Starea de sănătate

H.A., elev în clasa a II-a, este copilul cu nevoi speciale. A fost diagnosticat cu tulburare de hiperactivitate cu deficit de atenție încă de la grădiniță. În urma evaluării problemelor copilului, planul terapeutic a cuprins medicație și ședințe de psihoterapie. Este monitorizat de medicul psihiatru, care la evaluări a reconsiderat dozele utilizate sau i-a schimbat tratamentul.

Este crescut de mamă, părinții fiind divorțați. Băiatul nu întreabă și nu vorbește despre tatăl său. Cea mai mare parte a timpului și-o petrece cu bunica și bona, mama lucrând în schimburi. La rubrica pentru eventualele probleme de sănătate nu a fost specificat nimic.

3. Starea actuală a elevului

Prima zi de școală a fost percepută de H.A. ca pe o răsplată. Copilul și-a exprimat bucuria, ca toți ceilalți elevi, însă s-a manifestat printr-o neliniște motorie permanentă.

Testele au dovedit în mare măsură competențe specifice particularităților de vârstă. A demonstrat încă din perioada preabecedară deprinderea de a citi în ritm propriu cuvinte și propoziții cu grad mediu de dificultate. Manifestă creativitate și o mare curiozitate în abordarea diferitelor exerciții-joc propuse în cadrul activităților. Cu toate acestea, problemele nu au întârziat să apară.

Încă din primele zile, am observat că era distras cu ușurință de orice stimul. Întrerupea des lecția cu întrebări sau remarci, de multe ori fără legătură cu contextul. Nu își aștepta rândul, exprimându-și nemulțumirea verbal, chiar zgomotos. Vorbea continuu, deranjându-și colegii. Se ridica din bancă și se plimba prin clasă. Se împiedica de lucrurile din clasă și avea nevoie de ajutor

pentru a-și pune rechizitele în ordine pe bancă. Nu reușea să finalizeze o activitate și, uneori, cerea chiar întreruperea acesteia, solicitându-mi să îi permit să facă altceva (de obicei activități ușoare, plăcute pentru el: să deseneze în loc să scrie literele și cuvintele noi, de exemplu). Scria corect și îngrijit aproximativ jumătate din sarcina dată, apoi o întrerupea și începea „jocul”. A început să vorbească în continuu, peste vocea mea, chiar lucruri obscene.

4. Domeniul de intervenție personalizat

- Activitatea școlară: limbă și comunicare, matematică, arte, dezvoltare personală
- Echipa de intervenție: învățătoarea, profesorul psiholog, familia

La primele întâlniri cu familia - mama și bunica - am adus în discuție problemele întâmpinate de băiat la școală. Am aflat că și acasă acesta era distras ușor de stimulii externi, avea dificultăți în organizarea sarcinilor și activităților, era refractar în ceea ce privește îndeplinirea sarcinilor școlare date pentru acasă, deși erau reduse ca volum și grad de dificultate.

La școală, deja am luat măsuri individualizate, care să ducă la ameliorarea comportamentului băiatului, să-i trezească interesul și curiozitatea, să-l stimuleze și să-l motiveze în învățare. Am discutat și cu familia despre modalități de lucru care să ducă la remedierea problemelor, prezentându-le necesitatea legăturii strânse părinte-învățător.

5. Derularea programului de intervenție

EVALUAREA INIȚIALĂ: Instrumente folosite: fișa psihopedagogică, observația spontană și dirijată, convorbirea individuală și de grup, chestionar pentru părinți (vezi Anexa 1, 2 și 3).

MĂSURI DE INTERVENȚIE:

În aceste condiții am realizat un plan de intervenții (vezi Anexa 4) și am continuat măsurile de lucru, aplicându-le consecvent, pentru a-l ajuta pe copil. Recompensele, alegerea unor sarcini plăcute, atractive, realizate după cele obligatorii, sarcinile de lucru aplicate gradat, cu pauze pentru relaxare, feedback imediat pentru fiecare comportament pozitiv, feedback din partea unui coleg – partener de studiu, izolarea față de distractori prin așezarea băncii aproape de catedră, stabilirea unor reguli clare, nu foarte numeroase, în clasă și acasă, folosirea unui mod adecvat de formulare a solicitărilor de ajutor ale copilului, antrenarea în organizarea informației, o bună perioadă de timp a fost însoțit la școală de mama, bunica sau bona, în funcție de programul fiecăreia. A fost necesară o astfel de măsură pentru a-l determina să-și canalizeze atenția spre activitatea școlară și a-l face să nu mai vorbească fără încetare. Încet, au început să apară și rezultatele.

- Elevul în relația cu învățătorul

Intervenția din mediul școlar a presupus, permanent, încurajarea copilului să relaționeze cu ceilalți colegi, activități, jocuri în care să fie implicat alături de copii, astfel încât să îmi stabilesc ținte individuale și, în același timp, să nu se simtă diferit de ceilalți. S-a constatat că un copil cu ADHD poate fi cel mai afectat în urma interacțiunii cu ceilalți. În mod eronat se crede că persoanele din jurul lui suferă de pe urma efectelor negative ale comportamentului copilului hiperactiv, presupunându-se că perturbă activitatea școlară. În realitate, el întâmpină dificultăți de relaționare cu ceilalți copii (e respins de colegi, de părinții acestora), poate încălca regulile școlare, poate primi pedepse nemeritate, datorate comportamentului său, iar consecințele pot îmbrăca formele tristeții, ale persecuției, izolării, deprimării, manifestând chiar revoltă.

Organizând activități pe echipe, am căutat ca H. A. să primească sarcini de lucru pe care să le facă ușor și cu plăcere, care să îl pună în valoare și prin care să câștige încrederea colegilor, astfel încât aceștia să observe calitățile lui și să-l aprecieze. Am avut parte și de sprijinul unor părinți din clasă care l-au apropiat pe copil de copiii lor, l-au invitat la zilele aniversare (de obicei, nu era primit la astfel de manifestări). Participarea la spectacole, vizite, alături de ceilalți colegi, l-a motivat pe H.A., oferindu-i confort psihologic. Cu aceste ocazii a exersat abilități sociale și a încercat să manifeste autocontrol, deși pe termen scurt.

Ca orice copil cu ADHD, H.A. vrea să învețe bine, să fie răsplătit de mama, de profesori. El face eforturi considerabile pentru ca cei apropiați, familia, profesorii, colegii să fie mândri de el. Când

nu reușește este dezamăgit și descurajat, se manifestă prin neliniște motorie și reacții verbale repetitive. Intervenția imediată a profesorului, prin manifestarea înțelegerii, afecțiunii față de nevoile lui, rememorarea regulilor, captarea atenției copilului, îl ajută să se liniștească și activitatea continuă. Este nevoie de responsabilitate, tact, înțelegere, afecțiune, multă răbdare, empatie, pentru că H.A. este copilul care vrea, dar nu reușește.

În tot acest timp, am ținut permanent legătura cu familia și împreună am intervenit, astfel încât tehnicile comportamentale să fie aplicate atât în mediul de acasă cât și în mediul școlar.

- Învățătorul în relația cu familia elevului

Comunicarea cu familia despre programele școlii și despre progresul elevului, ajută familia să conștientizeze rolul modelului în educație, rolul părinților în integrarea copilului în societate. Poate că această intervenție de a convinge familia să folosească reguli asemănătoare și acasă, de a nu-și manifesta slăbiciunea, folosind metode agresive în corecția copilului este un aspect important și mai dificil de atins. Este una din problemele pe care le-am întâmpinat cu mama copilului, care, depășită de situație, recurge deseori la pedepse fizice intrând în dezacord cu metodele folosite la școală.

Pe de altă parte, părinții acestor copii au nevoie de înțelegere, încurajare, susținere, sfaturi pertinente, pentru că ei trăiesc o dramă, conștient sau nu, drama părintelui care se simte incapabil să-și ajute copilul, care nu este auzit, ascultat care este înfierat pentru că nu știe cum să-și învețe copilul. De cele mai multe ori, ei nu înțeleg și nu recunosc problema cu care se confruntă și, de aceea, au nevoie de sprijin și multă răbdare.

Activitatea de incluziune în cazul H.A. este la început de drum, într-o fază în care rezultatele nu sunt vizibile și efortul este maxim. Acești copii sunt adulții de mâine, care ne pot asigura o viață mai bună. Incluziunea oferă posibilitatea copiilor de a se simți bineveniți și egali celorlalți, fără a fi stigmatizați. Indiferența noastră și izolarea nu rezolvă problema, ci duce la adâncirea tulburării copiilor cu ADHD și se poate finaliza cu formarea unui adult inadaptabil și profund nefericit.

6. Rezultatele programului de intervenție. Elevul a învățat: că sistemul recompensă – pedeapsă funcționează; ignorarea din partea colegilor doare foarte mult; să evite copiii cu comportamente indezirabile și că toți copiii trebuie respectați; să execute anumite mișcări care să-i consume energia (săritul într-un picior), antrenarea în jocurile de rol; să rămână după program, câteva minute, timp în care prestează o activitate, pentru a evita compania unor copii cu care intră în conflict.

7. Reacția copilului: a fost afectat, la început, apoi s-a obișnuit cu modul de lucru, colaborare cu ceilalți colegi, când a fost ignorat de copii, a mai încercat în câteva rânduri să se remarce prin violență, dar treptat, comportamentul indezirabil s-a manifestat mai rar; după 1-2 zile în care a rămas la școală, după program, a început să spună singur: „Vreau să mai stau!"; a selectat alternative în cadrul comportamentului negociat, încercând să mulțumească ambele părți.

6. Concluziile studiului

În acest caz, învățătorul a fost o sursă de experiență pentru elevul aflat în dificultate, el fiind responsabil de întregul proces de incluziune a acestuia în școala gimnazială, alături de copii cu sau fără dizabilități. Elevul a progresat foarte mult, este capabil să-și controleze unele emoții, părinții (care între timp s-au împăcat, tata revenind în sânul familiei) au început să-și vadă fiul la adevărata lui valoare, familia trăiește în armonie.

Comportamentele se manifestă, se observă și se măsoară. Cu tehnici de management al comportamentului, bine selectate, se poate modifica un comportament indezirabil, reducându-se frecvența manifestărilor, mergând, de multe ori, până la eliminarea lui.

La un nivel fundamental, incluziunea este, de fapt, corectitudine. Depinde și de noi să le deschidem drumul pe care pornesc, pentru că nu putem să-i ignorăm și nici să-i excludem. Ei vor fi cei alături de care vor trăi copiii noștri, ei sunt copiii noștri, adulții de mâine. Este nevoie ca dascălul să aibă în vedere faptul că „fiecare om în același timp seamănă cu toți, seamănă cu unii și nu seamănă cu nimeni” (V. Pavelcu), căci așa cum nu există doi fulgi de nea în natură care să aibă același desen, două apusuri de soare identice, tot așa omul – copil este unic - unicitate irepetabilă.

Este evident faptul că în clasele unde învățătorii folosesc foarte des strategii didactice incluzive, materiale ajutătoare, au o atitudine pozitivă, media școlară a elevilor cu CES este în creștere, iar gradul de motivație, satisfacție, apartenență la un grup, de incluziune socială și emoțională este mai mare.

Elevii claselor primare tind să imite învățătorul și orice acțiune a acestuia este considerată drept exemplu, de aceea și această corelație dintre atitudinea învățătorului față de elevii cu deficiențe coincide în mare parte cu atitudinea elevilor obișnuiți. În cazul claselor în care învățătorii nu promovează la un nivel maxim educația incluzivă, elevii cu CES nu ating rezultatele menționate mai sus.

Învățătorul este o sursă de experiență pentru elevii aflați în dificultate, el fiind responsabil de întregul proces de incluziune a elevilor în școala gimnazială, alături de copii ordinari. Esențială este modalitatea prin care putem stârni curiozitatea și imaginația fiecărui copil. Stă în puterea educatorului să găsească bobul de rouă și raza de lumină pe care să le insereze în sămânța cu rod curat a minții copilului, astfel încât acesta să rodească și să înflorească. Și totuși, cel mai important lucru este să putem să facem ca rozul zâmbetului să persiste pe fețele pure ale copiilor noștri. Zâmbetul este un gest tandru de prietenie. El destinde sufletul împovărat și redă speranța celui descumpănit. Este nevoie uneori de un singur zâmbet, căci el durează un moment, dar se păstrează în minte, veșnic!

BIBLIOGRAFIE

1. *** Dezvoltarea practicilor incluzive în școli - Ghid managerial, 1998, MEC, UNICEF;
2. Gherguț, A., (2006), Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale-strategii diferențiate și incluzive în educație, Editura Polirom, București;
3. Gherguț, A., (2001), Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii de educație integrată, Editura Polirom, Iași;
4. Verza, E., (1997), Psihopedagogie special- manual pentru clasa a XIII-a în școli normale, Editura Didactică și Pedagogică R.A., București;
5. Vrajmaș, T., (2004), Școala și educația pentru toți, Editura Miniped, București;
6. Vrajmaș, E., (2004), Introducerea în educația cerințelor speciale, Editura Cedis, București;
7. Vrajmaș, T., (2001), Învățământul integrat și/sau incluziv, Editura Aramis, București;
8. Ungureanu, D., (2000), Educația integrată și școala incluzivă, Editura de Vest, Timișoara;
9. Ungureanu, D., (1998), Copiii cu dificultăți de învățare, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București;

ANEXE

ANEXA 1

FIȘA PSIHO-PEDAGOGICĂ A ELEVULUI

INFORMAȚII GENERALE

Numele și prenumele elevului.....

Data și locul nașterii.....

Adresa

Tel. e-mail

MEDIUL FAMILIAL

Nume, prenume părinți.....

Date privind familia:

-număr de membri.....

-condiții de viață.....

-condiții pentru învățatură.....

STAREA DE SĂNĂTATE

Date medicale:

-starea de sănătate.....

-boli suferite.....

-boli în prezent.....

-motive de învoiri și scutiri medicale

DATE ȘCOLARE

Rezultate în activitatea școlară a elevului:

-materii preferate.....

-materii nepreferate.....

-materii cu rezultate bune.....

-participări la concursuri.....

-dificultăți (corigențe, repetențe, absențe)

-factori ai succesului/insuccesului academic

Aspecte de orientare școlară și profesională:

-interese.....

-aptitudini.....

-valori personale.....

-preferințe și alegeri personale.....

Stilul de muncă al elevului:

a) Cum lucrează:

Sistematic,

temeinic

(depășește programa) Organizat, ritmic(în limitele programei) Inegal,cu fluctuații(când conștiincios,

când delăsător) Neglijent,copiază

tema,speculează nota În salturi pentru a obține nota de trecere

b) Independență, creativitate:

Inventiv, creativ Ocazional creativ Lucrează după șabloane Nu manifestă inițiativă

Conduita la lecții și în colectivul școlar (discuții cu profesorii clasei):

a) Cum participă la lecții:

Participă activ Manifestă interes inegal Numai dacă este solicitat Inactiv, parcă absent

b) Starea disciplinară la lecții:

Disciplinat, receptiv Disciplinat numai supravegheat Nedisciplinat, turbulent Fuge de la ore, absent frecvent

c) Cum participă la viața colectivului:

Retras, izolat Lucrează din obligație, fără inițiativă Bun executant, fără opinie proprie Implicat, cu inițiativă, bun organizator Autoritar, organizează prin forță și control

d) Cum este apreciat de colegi:

Bun coleg, sensibil la probleme Individualist, egoist Valorizat pentru rezultatele la învățătură Statut important în colectiv Apreciat pentru activitatea extrașcolară

DATE PRIVIND CARACTERISTICILE PERSONALITĂȚII

Trăsături de personalitate

a) Introvertit /extravertit

Deschis, comunicativ, sociabil Închis, rezervat, puțin sociabil

b) Temperament:

Impulsiv, nestăpânit,

Brutal, Energic, vioi, ușor adaptabil Liniștit, domol, reținut Rezistență redusă la efort, sensibil

c) Dispoziție afectivă generală:

Visător cu tendințe romantice Realist cu înclinații practice Vesel, optimist Trist, deprimat, melancolic, singuratic

d) Stabilitate emoțională:

Hiperemotiv, excesiv de timid Timiditate în situații noi, neprevăzute Echilibru emoțional, manifestări afective preponderent pozitive Instabilitate emoțională, manifestări afective oscilante

Trasături dominante de caracter:

a) pozitive

.....

b)negative.....

.....

Atitudini sociale generale:

-față de școală.....

-față de ceilalți

-față de sine.....

Măsuri , acțiuni pentru îmbunătățirea situației:

Cu părinții.....

.....

Cu profesorii:.....

.....

Cu elevul:.....

.....

Alte informații din interacțiunea cu psihologul, în cadrul consilierilor colective:

.....
.....
.....

.....

Concluzii/Observații:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

DATA:

ÎNVĂȚĂTOR

ANEXA 2

FIȘA DE OBSERVAȚIE a copilului cu ADHD

1. Independența copilului:

- deprinderi de auto-ajutorare
- comportament în situații cotidiene (masă, toaletă, baie, afară)
- dacă are nevoie de ajutor
- în ce constă acest ajutor
- în ce măsură este dependent de adult

2. Relaționarea cu mediul:

- cum interacționează cu alți copii
- cum interacționează cu adulții

I. cunoscuți

II. străini - comportament în spații deschise

3. Modul în care se joacă:

- jocuri / jucării / activități preferate
- locul unde se joacă de obicei
- cu cine se joacă de obicei
- ce rol își atribuie în cadrul grupului
- concentrare și atenție în joc

4. Probleme de comportament:

- în ce constă problema (descrieți)
- când apare problema
- cum reacționează copilul (descrieți)
- care credeți că este cauza
- dacă există o strategie de rezolvare a problemei

5. Modul în care comunică / se exprimă copilul:

- sunete
- gesturi
- limbaj verbal
- limbaj non-verbal / limbajul semnelor
- alte modalități de comunicare

6. Dispoziția afectivă și temperamentul copilului:

- este vioi, energic sau liniștit, apatic, dezinteresat
- plânge adesea sau este bine dispus mereu
- dacă și cum își exprimă emoțiile, sentimentele
- dacă este înțeles de alți copii
- dacă înțelege și reacționează la sentimentele celorlalți

7. Potențialul actual al copilului:

- ce știe, ce poate să realizeze copilul
- manipulează obiectele
- recunoaște și denumește obiectele
- construiește turnuri din cuburi
- cunoaște schema facială și corporală
- grupează obiectele și după ce criterii
- indică, denumește, deosebește culorile
- știe să numere singur sau prin imitație
- altele

Data,

prof. înv. Primar

ANEXA 3

CHESTIONAR PENTRU PĂRINȚI

COPII 6 – 9 ANI

Răspundeți la fiecare întrebare acordând o notă între 1 – 4:

1. Nu este valabil pentru copilul meu.

2. Ocazional copilul meu poate fi descris în acest fel.
 3. Adesea în acest fel se descrie comportamentul copilului meu.
 4. Într-adevăr în acest fel se poate descrie copilul meu.
-
1. Este tot timpul în mișcare; se poartă de parcă ar fi „motorizat”.
1 2 3 4
 2. Dificil de controlat atunci când se află la cumpărături.
1 2 3 4
 3. Aleargă și se cațără peste tot în situații nepotrivite.
1 2 3 4
 4. Poate fi considerat neliniștit, agitat.
1 2 3 4
 5. Nu-și poate aștepta rândul la jocuri și în cadrul unor activități de grup.
1 2 3 4
 6. Are dificultăți de a se juca liniștit.
1 2 3 4
 7. Părăsește clasa sau locul în care se afla când nu este de așteptat și ar trebui să stea așezat.
1 2 3 4
 8. Se simte repede frustrat în situații care solicit efort susținut.
1 2 3 4
 9. Capacitate redusă de concentrare.
1 2 3 4
 10. Îndeplinește o sarcină doar dacă este foarte interesat.
1 2 3 4

Scor

20 și < 20—Copilul nu pare să prezinte deficit de atenție și tulburare hiperchinetică, dar dacă totuși, sunteți îngrijorați construiți o legătură strânsă cu profesorii copilului dvs., consilieri sau alți membri din familie implicați în educația lui pentru a crea un mediu care să ajute copilul dumneavoastră să dea cele mai bune rezultate.

21-25— Este într-o oarecare măsură posibil să prezinte deficit de atenție și tulburare hiperchinetică; o evaluare și testele suplimentare vor aduce un plus de informații.

26-30— Este posibil să prezinte deficit de atenție și tulburare hiperchinetică și în aceste condiții o evaluare și testele suplimentare vor aduce un plus de informații.

30 și > 30— Posibilitate ridicată să prezinte deficit de atenție și tulburare hiperchinetică. Necesită evaluare și testare suplimentară.

ANEXA 4

PLAN DE INTERVENȚIE

(pentru un copil cu probleme comportamentale, care intră mereu în conflict cu ceilalți copii)

Date de identificare

Numele și prenumel: H.A.

Unitatea de învățământ: Școlară Gimnazială X

Domiciliul: loc. Sighetu Marmației, jud. Maramureș

Tata: H.V.; vârsta: 40; ocupația: lucrător construcții

Mama: H.M; vârsta 35; ocupația: casnică

1. Diagnostic psiho– pedagogic – definirea situației problematice (comportamente specifice)

2. Tipul de ADHD: hiperactiv – impulsiv

Simptome de hiperactivitate:

- agitație/ neliniște
- motricitate excesivă
- dificultăți în a se angaja în activități distractive
- logoree permanentă/ discută despre altceva

Simptome de impulsivitate:

- îi întrerupe/ deranjează pe colegi
- „trânțește” răspunsurile/ comentează;
- nerăbdător, are dificultăți în a – și aștepta rândul
- agasează și agresează copiii, intră în conflict cu ceilalți
- sarcinile școlare le îndeplinește în pripă, uneori uită să – și aducă toate materialele pentru ore (cărți, caiete, instrumente de lucru)

3. Obiectivul intervenției

Diminuarea comportamentului indezirabil: agasarea celorlalți copii.

4. Cauzele comportamentului

- copie exemplele negative (modele) din filmele cu desene animate;
- vrea să iasă în evidență;
- nu a avut în familie un sistem de recompense - pedepse (i s-a oferit totul necondiționat);
- vrea să se impună pentru a-;i învinge timiditatea

5. Reacții emoționale (ale anturajului față de comportamentul copilului)

- a fost tratat de grup pe măsura comportamentului său
- a fost ignorat de ceilalți copii
- a fost tratat asertiv, ceilalți copii impunându-i să le respecte liniștea, intimitatea, personalitatea.

6. Strategii de intervenție și metodele de modificare comportamentală

- Am redactat un regulament al clasei, împreună cu toți elevii și, selectiv copiii, inclusiv subiectul, au repetat punctele regulamentului.
- Am formulat reguli și așteptări de la copii, ajungând la un consens privind sancțiunile în cazul nerespectării lor.
- Subiectul a fost așezat în bancă preferențial, la fel ca toți copiii din clasă, el fiind plasat pe rândul din mijloc, în a doua bancă.
- Am stabilit un program de discuții individuale cu copiii din clasă, având ca subiecte următoarele: probleme, nevoi, comportamente dezirabile/ indezirabile.
- Am stabilit ca la Comunicare în limba română, la sfârșitul fiecărei ore (10 minute) să fie un moment: „Cu cine vreau să mă asemăn?”, moment în care se citesc povești se spun versuri, proverbe, zicători despre prietenie, omenie, bunătate.
- Am discutat cu toată clasa de elevi despre faptul că oamenii, în mod normal, nu se îmbrâncesc ci, trec frumos unul pe lângă altul și le-am propus să rezolve o situație problematizantă: Ce ar face dacă ar vedea adulții – profesorii, părinții, oamenii pe stradă că se îmbrâncesc?

Metode folosite: conversația, povestirea, jocul de rol, problematizarea, brainstorming- ul etc.

7. Ce a învățat copilul?

- că și ceilalți copii trebuie respectați
- că sistemul recompensă – pedeapsă funcționează
- ignorarea din partea colegilor doare foarte mult
- să evite copiii cu comportamente indezirabile
- să execute anumite mișcări care să-i consume energia (săritul într-un picior), antrenarea în jocurile de rol
- să rămână după program, câteva minute, timp în care prestează o activitate, pentru a evita compania unor copii cu care intră în conflict.

8. Cum a reacționat copilul?

- a fost afectat, la început, apoi s- a obișnuit cu modul de lucru, colaborare cu ceilalți colegi
- când a fost ignorat de copii, a mai încercat în câteva rânduri să se remarce prin violență, dar treptat, comportamentul indezirabil s-a manifestat mai rar.
- după 1- 2 zile în care a rămas la școală, după program, a început să spună singur: „Vreau să mai stau!”
- a selectat alternative în cadrul comportamentului negociat, încercând să mulțumească ambele părți.

1.26. METODE INTERACTIVE UTILIZATE LA CLASĂ PENTRU ELEVII CU CERINȚE EDUCATIONALE SPECIALE

PROF. PSIHOPEDAGOG IGNAT MIHAELA-GABRIELA
C.S.E.I. „LACRIMA” ,BISTRIȚA

Activitatea elevilor cu nevoi speciale reprezintă o permanentă provocare pentru cadrele didactice în ceea ce privește, diferențierea demersurilor curriculare, adaptarea la capacitățile lor de comprehensiune, găsirea celor mai potrivite strategii de intervenție care facilitează recuperarea și permit în condiții optime realizarea învățării și parcurgerea conținuturilor.

Elevii cu cerințe speciale prezintă multiple tulburări asociate, de intelect și hipoacuzie care fac dificilă organizarea și realizarea actului lexico-grafic în ceea ce privește comunicarea. Este nevoie de o activitate susținută atent monitorizată și coordonată de o echipă de specialiști, în care fiecare are un rol bine determinat în elaborarea și realizarea programelor individualizate de învățare.

Voi prezenta în continuare un studiu de caz referitor la un elev cu tulburări asociate care a necesitat particularizarea actului educațional pentru a fi realizată recuperarea curriculară.

Elevul aflat în studiu are 15 ani și s-a internat în centrul incluziv în clasa a VI-a, după un traseu dificil pe care l-a parcurs în școala de masă, conturat cu nenumărat eșecuri în ceea ce privește adaptarea la sarcinile școlare.

În urma evaluării complexe, elevul a fost diagnosticat cu deficiențe asociate—deficiență intelectuală și deficiențe ale limbajului, vorbirii și comunicării. Problemele cu care se confruntă elevul sunt complexe și constau în deficiență mintală ușoară, manifestându-se prin lentoare ideatică, dislalie, tulburări de învățare, discalculie, dislexie, vocabular sărac. În urma diagnosticării, planul de servicii personalizat indica multiple intervenții pentru acest elev: recuperare curriculară în special în domeniul limbajului și al comunicării, terapii complexe și integrate, terapie de limbaj, consiliere pentru susținerea învățării. Elevul face parte dintr-o familie numeroasă, dezorganizată. În aceste condiții, familia nu se poate constitui ca mijloc de susținere a acțiunii educaționale.

Data fiind situația expusă mai sus, echipa de specialiști a elaborat un plan de intervenție personalizată pe domeniul *Limbă și comunicare*.

Planul de intervenție personalizat s-a derulat din luna octombrie 2022, până în luna decembrie 2022, când s-a revizuit mecanismul de evaluare a PIP-ului și s-a considerat că este necesară continuarea acțiunii terapeutice și recuperatorii.

Scopul acestei intervenții a fost acela de activare continuă și consolidare a citit-scrisului, a exprimării orale și a producțiilor scrise. Elevul prezenta frecvente disfuncționalități în ceea ce privește organizarea actului verbal și grafic, dislexie manifestată prin omisiuni, inversiuni, incapacitate de exprimare orală și scrisă. În ceea ce privește comunicarea orală, obiectivele intervenției s-au axat pe dezvoltarea abilităților de receptare a mesajului oral, dezvoltarea abilității de exprimare orală și de comunicare independentă, dezvoltarea abilității de citire corectă, în ritm propriu, a cuvintelor, a propozițiilor și textelor scurte. La exprimarea scrisă, au fost identificate următoarele obiective ale terapiei: dezvoltarea abilității de scriere corectă și lizibilă de cuvinte, propoziții, texte scurte respectând regulile de punctuație, înțelegerea semnificației globale a mesajului scris. Intervenția pentru ameliorarea dislexiei s-a axat pe: dezvoltarea abilităților de pronunție și citire corectă și clară. Exersarea comunicării verbale și nonverbale cu caracter aplicativ, stimularea curiozității față de mesajele emise de diverși interlocutori, în situații de comunicare concretă au constituit obiective axate pe comunicare.

Alte obiective ale intervenției au fost ancorate în domeniul dezvoltării competenței lingvistice prin completarea propozițiilor eliptice, consolidarea abilității de producere orală și scrisă a unui mesaj cu sau fără suport intuitiv, formarea și exersarea deprinderilor de exprimare corectă și clară în scris- raspunsuri la întrebări, exerciții pentru dezvoltarea competenței lingvistice, formarea abilității de scriere corectă respectând regulile de scriere și exersarea deprinderii de scriere la tastatură a cuvintelor, propozițiilor sau a unui text scurt după copiere sau dictare, în programul Word.

Metodele didactice care le-am aplicat în vederea diferențializării și individualizării au fost cu atenție selecționate din vasta arie de cuprindere a metodologiei educaționale pentru a se plia pe nevoile reale ale copilului.

Am optat pe metodele moderne activ-participative. Precizez că metodele activ- participative îi activează capacitățile intelective și permit favorizarea învățării și dezvoltarea altor laturi ale comunicării asertive, ale colaborării și cooperării, ale muncii în echipă, ale socializării alături de alți elevi cu deficiențe.

Una dintre aceste metode este **Ciorchinele**- în care elevul a avut de sintetizat conținutul unei lecții sau de precizat trăsăturile fizice și sufletești ale personajului principal.

O altă metodă utilizată a fost **Metoda pălăriilor gânditoare** utilizată la lecțiile în care au avut de analizat critic întâmplările și acțiunea unui text literar. Elevul a avut în acest caz de expus aspectele negative ale întâmplării, respectiv descrierea momentului fatal pentru personajul principal. Schimbând pălăria neagră cu cea verde a creionat un altfel de sfârșit povestirii, la cea galbenă a precizat ce l-a impresionat mai mult, la cea roșie a descris emoțiile personajului și ale cititorului, cea albă de expunere a faptelor iar când a avut pe cap pălăria albastră a desprins concluzia- războiul rănește foarte mult în jurul lui și provoacă victime inutile.

Metoda **Turul galeriei** este deosebit de agreată de către elevi și în special, de elevul aflat în studiu, deoarece facilitează munca în echipă și capacitatea de exprimare a ideilor orale și scrise. Dintre jocurile didactice pentru formarea abilității de comunicare pe care le-am utilizat la clasă cu rezultate foarte bune, amintesc: “ *Descoperă greșeala!*”, “ *Jocul silabelor* , “ *Lanțul cuvintelor*”, “ *Telefonul fără fir*” etc.

În concluzie, precizez că proiectate, organizate și desfășurate cu atenție, metodele didactice interactive au un rol decisiv în realizarea acțiunii educaționale permițând cu succes, atingerea obiectivelor propuse.

BIBLIOGRAFIE:

1. Aniței, M. (2010). Fundamentele Psihologiei, Ed Universitară, București.
2. Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E., Bem, D.S. (2002), Introducere în psihologie, Ed. Tehnică, București.
3. Ciolan, Lucian (2008) Invatarea integrata. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar Iasi: Polirom
4. Rusu C-Tin și Colab., „Deficiență, incapacitate, handicap”, București, Ed. ProHumanitate, 1997.

1.27. ROLUL STIMULĂRII SENZORIALE ÎN DEZVOLTAREA ARMONIOASĂ A COPILULUI

PROFESOR EDUCATOR: ILIEȘ ALINA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ SPECIALĂ BAIIA MARE

Stimularea senzorială joacă un rol important în dezvoltarea personalității copilului. Simțurile îl ajută în primii ani să descopere lumea și să se descopere pe sine. Prin intermediul simțurilor învață să se apropie sau să se ferească de lucruri, locuri, persoane. Simțurile sunt mijloace importante prin care mediul înconjurător contribuie la dezvoltarea personalității copilului. Stimularea acestora într-un mod potrivit vârstei și nevoilor copiilor este deci folositoare pentru creșterea lor într-un mod frumos și firesc.

Dezvoltarea proceselor senzoriale este foarte importantă pentru cunoașterea și adaptarea la mediul înconjurător. Stimularea senzorială se poate face prin activități care implică materiale diverse. Și partea frumoasă este că nu este nevoie de mare efort pentru a crea manual propriile materiale, deoarece orice obiect banal poate fi folosit pentru stimularea senzorială, așa cum o arată metoda Montessori.

Pentru cei mai mulți copii, integrarea senzorială se dezvoltă din activitățile obișnuite întreprinse în copilărie. Dar pentru unii copii, integrarea senzorială nu se dezvoltă așa eficient cum ar trebui. Aceasta poartă numele de disfuncție în integrarea senzorială. Când procesul nu are loc în mod firesc, apar probleme în învățare, în exercitarea abilităților motorii și în comportament.

Ideea centrală a terapiei de integrare senzorială este controlul stimulilor senzoriali, în special a celor vestibulari și kinestezici, în așa fel încât copilul își formează spontan răspunsul adaptativ, prin asta copilul integrând percepțiile senzoriale. Terapia trebuie să se desfășoare prin JOC. Eficacitatea constă în posibilitatea copilului de a-și alege singur activitățile în timp ce terapeutul controlează mediul terapeutic al acestuia.

Terapeutul nu îl învață pe copil modul de desfășurare a unei activități, sau o abilitate motrică, dar asigură acestuia un mediu în care el poate să descopere singur aceste abilități senzoriale, care, deși par banale, sunt în realitate extrem de utile.

Cu minim de efort, câteva materiale și puțină imaginație se pot crea activități deosebite care să-i ajute pe copii în îmbunătățirea stării fizice, emoționale și cognitive.

1. Desene în făină

Pe un carton negru se cerne un strat fin de făină cu ajutorul unei site. Copiii sunt încurajați să deseneze cu degetul diferite contururi - ex. niște fețe și expresii faciale. La fiecare detaliu, copilul este încurajat să spună ce reprezintă desenul, exemplificând cu propria persoană - ochiul, capul etc. - sau imită starea expresiei desenate (plânge tare sau râde în hohote).

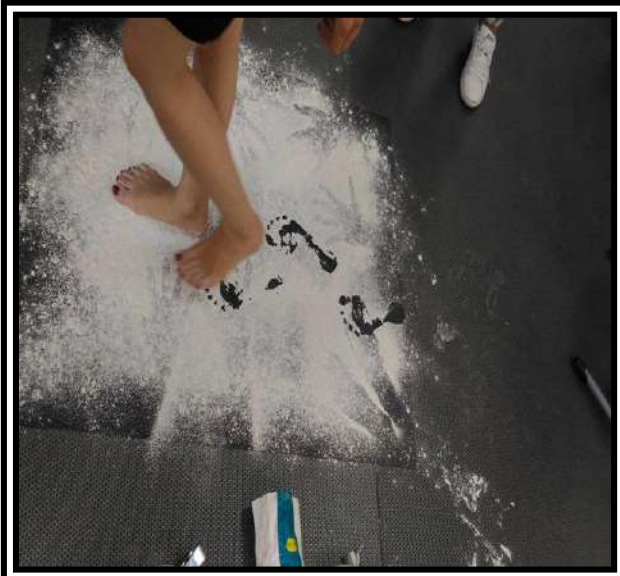
Utilizând același carton negru se pot pune câteva figurine din hârtie, decupate anterior (de ex. 5 peștișori, 4 fluturi, 3 căței etc.) pe care sunt lipite niște agățători. Pe deasupra figurinelor se cerne făină.

Copiii sunt invitați să ridice figurinele, pe carton rămânând formele lor în negru. După ce toată lumea conștientizează câte forme sunt pe carton, ele sunt acoperite una câte una cu făina cernută. În acest timp copiii sunt ajutați să numere câte forme mai sunt pe carton.

Folosind tot un carton negru, terapeutul are la îndemână câteva păhăruțe de diverse dimensiuni și o cutie cu făină. El ia cu paharul făina, o presează în pahar bine după care răstoarnă forma rezultată pe carton, având grijă ca aceasta să nu se împrăștie (în cazul în care se împrăștie se reia procedura). Copiii sunt încurajați și ajutați să așeze și ei pe carton forme folosindu-se de pahare de dimensiuni diferite.

Terapeutul cerne făină pe bucata de carton neagră, formând o „potecă”. Copiii sunt invitați unul câte unul să traverseze “poteca” de făină, în urma lor rămânând amprenta specifică a încălțăminteii sau chiar amprenta plantară. Copilul trebuie să își conștientizeze amprente (acestea îi sunt arătate, are voie să pună mâna pe ele etc.).

Copiii își așază mâinile creând forme diferite, deasupra cartonului negru, iar terapeutul cerne făină peste brațele lor. Copiii își retrag ușor mâinile de pe suprafața cartonului, rezultând astfel un tablou interesant.



2. Forme din amidon

Copiii sunt așezați la fiecare masă împreună cu un terapeut. Pe fiecare masă avem: 1 castron cu amidon, 1 pahar cu apă, sticlute cu colorant alimentar de diferite culori și o sticlută de ulei volatil de diverse arome.

Copiii sunt încurajați să toarne singuri apa peste amidonul din castron, în cantități mici, până când acesta are consistență unei creme. Amestecul obținut se răstoarnă pe masă iar copiii trebuie să interacționeze cu el: să îl strângă în mâini, să îl ridice și să îl lase să curgă, să facă diverse forme. Din când în când se toarnă câte puțin colorant și ulei volatil din sticlute, pe anumite porțiuni din amestecul de amidon. Copiii sunt încurajați să exploreze tactil și olfactiv amestecul rezultat, în diferite modalități.



3. Spumă colorată

Terapeutul așază 3 colii de hârtie albă de format A3, distanțate unele de altele. Pe fiecare coală se așază câte o sticlă de plastic. Anterior, în partea de sus a sticlei se perforază câteva orificii. În orificiile respective se introduc paie de plastic.

În fața copiilor, terapeutul toarnă pe rând în fiecare sticlă apă, câte puțin colorant și detergent, până sub orificiile create. Etapele de lucru trebuie marcate clar, implicând copiii (de ex. îi întrebăm dacă să mai turnăm apă, le explicăm când adăugăm fiecare ingredient ce este și cât punem și tot felul de întrebări interactive despre activitate).

Terapeutul suflă într-o sticlă, cu ajutorul paielor, astfel încât spuma colorată să se reverse prin orificiile create. Copiii, sub supravegherea atentă a terapeutului sunt invitați să sufle cu ajutorul paielor în apa colorată din celelalte sticle. Impactul vizual al exercițiului este deosebit, spuma creată fiind abundentă, de diverse nuanțe. Copiii de pe margine pot primi spuma în mână să se joace cu ea. Exercițiul creează o stare de bine, exprimare, interacțiune și distracție.



4. Pungile înspumate

Copiii stau în semicerc pe scaun, cu fața spre terapeut. Pe podea, terapeutul așază câteva pungă transparente. Cu ajutorul unui recipient, terapeutul toarnă pe rând în fiecare pungă apă de diverse nuanțe (cam un sfert din pungă) amestecat cu o anumită cantitate de detergent de vase, astfel încât să producă cât mai multă spumă. La final, punga este legată bine la gură. Fiecare detaliu este clar explicat copiilor, implicându-i cât mai mult în desfășurarea activității (sunt întrebați ce culoare să toarne, cât să toarne, ce cred ei că se va întâmpla cu apa etc.).

Copiii sunt ordonați în perechi, fiecare pereche primind câte o pungă plină cu lichid colorat. Ei sunt încurajați să se joace cu pungile, să le balanseze și să le agite. După ce se formează spuma, terapeutul înțeapă ușor cu un ac fiecare pungă. Copiii se joacă cu spuma rezultată ajunsă pe podea, creând forme diverse și îmbinând culorile de la pungile celorlalte perechi.



1.28. IMPORTANȚA ȘI ROLUL COMPLIANȚEI ÎN INTERVENȚIA LOGOPEDICĂ

IOICALIUC ANA-MANUELA,
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚII INCLUZIVĂ SIGHETU-MARMAȚIEI

Diferite forme de influență socială sunt folosite în viața de zi cu zi din mai multe motive; uneori pentru a-i distrage pe indivizi de la comportamente dăunătoare, cum ar fi fumatul, sau — nu la fel de altruist ca acesta din urmă, influențarea deciziilor clienților față de consumism.

Astfel de schimbări de comportament necesită abordări sistematice, pe care le putem regăsi sub forma unor solicitări personale directe, a unor reclame subtile și elaborate sau campanii politice. Eforturile directe orientate spre schimbarea comportamentului evident al altora necesită persuasiune. Acestea sunt deseori descrise drept *compliance*, care implică acceptarea publică, nu însă și privată a influenței normative; este o conformare de suprafață, fără a schimba însă convingerile profunde.

Așadar, *compliance* reprezintă o formă de conformitate, și implică o cerere la adresa celuilalt, la care răspunsul să fie „da”.

Potrivit Organizației Mondiale a Sănătății, *compliance* este “măsura în care comportamentul pacientului corespunde recomandărilor medicului.”

Sub egida acestui concept, *compliance* în cazul logopaților are un rol deosebit de important în ceea ce privește recuperarea curențelor de limbaj, întrucât prin intermediul acesteia poate fi îmbunătățită educarea copilului cu CES cu privire la problematica sa individuală în ceea ce privește limbajul și importanța colaborării în cadrul terapiei.

De asemenea, prezența *compliance* în cadrul activităților corectiv-terapeutice contribuie la construirea unei strânse legături cu logopatul și educarea acestuia cu privire la implicațiile terapiei, formarea unei conduite complexe și mature (în limita posibilităților diagnosticului), dar și identificarea factorilor care duc la non-*compliance*.

Totodată, familia poate ajuta copilul prin evitarea unei atitudini amenințătoare sau judecarea lui în cazul non-*compliance*. Reproșurile, certurile nu își au rostul, trebuie înlocuite cu o strategie de învățare eficientă aplicată atât în cabinetul logopedic cât și acasă, cu un mod special de comunicare cu profesorii pentru a afla care sunt cele mai bune metode de a ajuta copilul să se adapteze la cerințele educaționale speciale.

Activitatea corectiv-terapeutică trebuie să înceapă de la o vârstă fragedă — cu copiii preșcolari și școlari mici pentru a evita transformarea tulburărilor de vorbire în deprinderi greșite și a înlesni desfășurarea procesului instructiv-educativ în condiții adecvate.

Pe de altă parte, la vârstele mici, tulburările de vorbire sunt mai frecvente, dar și corectarea lor este mult mai facilă în raport cu perioadele mai înaintate. Aceasta nu înseamnă că vor fi neglijați puberii, adolescenții și chiar adulții care manifestă handicapuri de limbaj, cu atât mai mult cu cât de știe că la aceștia frământările lăuntrice sunt mai accentuate și influențează negativ structurile de personalitate.

Metodele și procedeele folosite în terapia logopedică sunt specifice fiecărei categorii de tulburări, iar alegerea lor este în funcție de fiecare caz în parte, de tipul de deficiență și de gravitatea acesteia, de vârsta și nivelul de dezvoltare psihică a subiectului, de etiologia și simptomatologia acestora.

Stabilirea diagnosticului logopedic este esențial pentru atitudinea față de logopat și adoptarea complexului terapeutic. Astfel, la fiecare început de an, fișa copilului va fi completată cu date rezultate din examinarea limbajului și se vor consemna ulterior progresele obținute.

La copilul cu CES, prezența deficiențelor de limbaj determină o intensificare a tulburărilor de personalitate. Astfel, subiecții respectivi sunt deprimați, anxioși, nervoși, irascibili, rigizi, reținuți, necooperanți, frustrați, negativiști, trăind complexe de inferioritate. Cei mai sensibili refuză să meargă la școală și adoptă o atitudine negativă față de învățatură, ceea ce duce la eșecuri școlare repetate și, implicit slabe rezultate în cadrul terapiei logopedice. Cu cât aceștia își prelungesc astfel de stări stresante, cu atât provoacă o hipersensibilitate afectivă mai accentuată sau tulburări afectiv-emoționale și voliționale.

În educarea personalității și crearea condițiilor normale de evoluție, un rol deosebit de important îl joacă, pe lângă progresele înregistrate în înlăturarea handicapurilor de limbaj, psihoterapia, sugestia verbală și încurajarea subiectului. Desigur, există unele caracteristici ale psihoterapiei pentru deficienții de limbaj, dar aplicarea ei trebuie să țină seama de vârsta, etiologi și simptomatologia tulburărilor respective.

Astfel, la școlarii mici cu CES, pentru o mai bună complianță în cadrul terapiei logopedice, aceasta se poate desfășura sub forma unor jocuri dirijate de logoped. În asemenea situații, copiii sunt ușor antrenați în activitatea și în verbalizarea acțiunilor respective.

Totodată, ei pot fi influențați, discret, în direcția încurajării și înlăturării negativismului. Sunt ajutați să învețe, să coopereze și să stabilească relații verbale cu cei din jur, ceea ce contribuie la câștigarea încrederii în posibilitățile proprii și la crearea de satisfacții.

Pe aceeași linie se înscriu vizionările unor filme educative sau a teatrului de păpuși, urmate de comentarii dirijate ce urmăresc antrenarea în activitatea verbală și desprinderea unor elemente cu caracter moralizator.

Pentru școlarii mici cu CES, discuțiile trebuie astfel purtate astfel încât scopul principal să fie acela de a contribui la crearea unei stări relaxante și trăirea confortului psihic. Se vizează în mod deosebit influențarea voinței și modul de a gândi al interlocutorului, accentuându-se înțelegerea caracterului tranzitoriu al handicapului de limbaj și că randamentul activității intelective se va îmbunătăți o dată cu educarea limbajului.

BIBLIOGRAFIE:

- Verza E., (1994) *Psihopedagogie specială*, Editura didactică și pedagogică, București
- Jurcău E., Jurcău N., (1989), *Cum vorbesc copiii noștri. Ghid psihopedagogic pentru educatoare, învățători și părinți*, editura Dacia, Cluj-Napoca
- Radu Gh., (2000), *Psihopedagogia școlarelor cu handicap mintal*, Ed. Prohumanitate, București

1.29. STIMULAREA CREATIVITĂȚII LA ELEVII CU DEFICIENȚE MINTALE UȘOARE ȘI MODERATE PRIN METODE ACTIV-PARTICIPATIVE

INSP. ȘCOLAR IONESCU CRINA LAURA
INSPECTORATUL ȘCOLAR JUDEȚEAN CLUJ

Introducere

Este cunoscut faptul că una dintre cerințele actuale ale învățământului este aceea de a forma la elevi capacitatea de a gândi creator. Această capacitate poate fi dobândită și dezvoltată doar prin implicarea permanentă a elevilor în situații de învățare variate.

Copiii cu deficiențe mintale ușoare și moderate au anumite particularități – întâmpină dificultăți de analiză și sinteză, manifestă rigiditate în gândire, au capacitate redusă de concentrare, memoria slab dezvoltată, iar în plan afectiv manifestă emotivitate, sentimente de inferioritate și anxietate accentuată – care solicită cerințe educaționale specifice pentru a putea înțelege și a-și valorifica la maximum potențialul.

Pentru ca profesorii să fie capabili să proiecteze și să organizeze situații de învățare adecvate pentru dezvoltarea creativității la acești elevi, este nevoie ca ei să cunoască conceptul de creativitate, modul de manifestare și de formare a acesteia, factorii care o influențează, pozitiv sau negativ și, nu în ultimul rând, ar trebui să fie ei înșiși creativi. Este necesar ca ei să evalueze, prin teste specifice, potențialul creativ al copiilor și să aleagă cele mai potrivite metode pentru stimularea acestuia. De asemenea, trebuie să-i încurajeze permanent, sporindu-le încrederea în forțele proprii, în propria reușită, în acțiunile întreprinse și să evidențieze unele abilități sau interese speciale în dezvoltare.

Să-i ajutăm și pe acești elevi să-și dezvolte creativitatea este un obiectiv care merită efortul, chiar și numai pentru dezvoltarea personală.

Fundamentare teoretică

La ora actuală sunt cunoscute numeroase definiții ale creativității: Mihaela Roco (2004) afirmă că *a fi creativ înseamnă a vedea același lucru ca toată lumea, dar a te gândi la ceva diferit, a crea ceva nou, original și adecvat realității*; Hubert Jaoui (1975) consideră creativitatea ca „*proces de asociere și de combinare, în ansambluri noi, a unor elemente preexistente*”; Alexandru Roșca (1981, p. 16) definește creativitatea ca fiind „*aptitudinea sau capacitatea de a produce ceva nou și de valoare*”, iar pentru alți cercetători aceasta reprezintă un proces prin care se realizează un produs; Margaret A. Boden (1992) consideră că, în general, creativitatea constă în „*realizarea de combinații noi, originale, de idei vechi*” și că aceste combinații ar trebui să aibă o anumită valoare; Michel și Bernardette Fustier (1998) menționează că, de obicei, creativitatea implică: *adaptare, libertate interioară, evoluție, construcție, imaginație, originalitate, talent, distanțare față de lucrurile existente*. Numeroși alți autori includ în noțiunea de creativitate capacitatea de a imagina răspunsuri la probleme, de a elabora soluții inedite și originale (E. Limbos, 1988). Pe scurt, creativitatea reprezintă un ansamblu de capacități cu ajutorul cărora o persoană produce produse noi și originale.

J.P. Guilford (1967) a susținut că toți oamenii au această trăsătură general umană de creativitate și că ei pot fi distribuiți, la diferite niveluri, pe o scală continuă a creativității.

În *procesul creativ* Grahan Wallas identifică existența a patru faze: *prepararea, incubarea, iluminarea și verificarea*.

- *Prepararea* implică, la rândul său, câteva subetape: sesizarea problemei; formularea acesteia în termeni clari; analiza datelor cunoscute ale acesteia; studierea istoricului problemei și a tentativelor de rezolvare; enunțarea ipotezelor rezolutive; testarea ipotezelor rezolutive.

- *Incubația*, denumită și etapa încercărilor „sterile”, nesatisfăcătoare, se desfășoară în inconștient și poate dura o anumită perioadă (de la câteva minute la câțiva ani)
- *Iluminarea (inspirația, intuiția)* este momentul în care soluția problemei se ivește brusc în câmpul conștiinței.
- *Verificarea* este faza în care soluția este testată, analizată, se elimină erorile, se completează lacunele, se fac retușuri.



Faze în procesul de creație (după Grahan Wallas)

J.P. Guilford (1967) consideră că orice rezolvare de probleme este un proces creativ și că individul creativ este motivat de tendința intelectuală de a căuta probleme nerezolvate pe care le va rezolva. El a realizat în 1950 și prima serie de teste axate pe gândirea divergentă pentru a măsura dezvoltarea potențialului și a comportamentului creativ al copiilor, evaluând *factorii gândirii divergente: fluența (fluiditatea), flexibilitatea, originalitatea, elaborarea, sensibilitatea la probleme*. În aceste teste sunt solicitate inventivitatea, perceperea situațională, asociațiile și creativitatea. Ulterior R.B. Cattell a adăugat sarcini de lucru care testează atenția și sensibilitatea observației.

I. Taylor (1959) identifică cinci niveluri de creativitate, având ca punct de plecare observația că originalitatea se manifestă în grade diferite, în funcție de: *vârstă, statut social, mediu ambiant, atitudine față de viață* etc.:

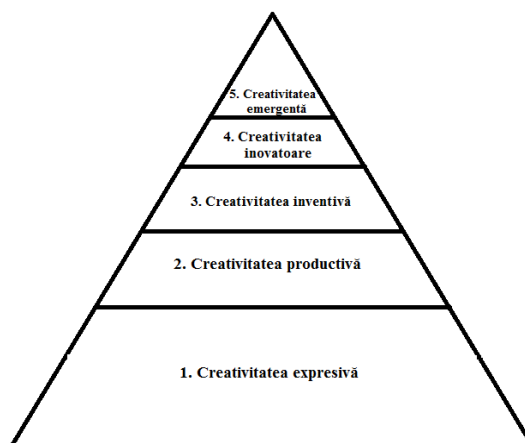
1. *Creativitatea expresivă* este prezentă la orice persoană și se manifestă prin modul în care aceasta se autoexprimă (stări afective, păreri, gesturi, mimică, intonație, cuvinte, desen etc.)

2. *Creativitatea productivă* se manifestă la majoritatea oamenilor, prin capacitatea de a produce lucruri utile în urma unor deprinderi însușite (spre exemplu în activități gospodărești).

3. *Creativitatea inventivă* este capacitatea de a aduce îmbunătățiri importante unor produse. Numărul celor care dispun de aceasta este mai redus.

4. *Creativitatea inovatoare* poate conduce la modificări semnificative în domeniul științific, artistic etc. Este specifică celor talentați.

5. *Creativitatea emergentă* revoluționează un domeniul științific, artistic etc. Aceste persoane sunt considerate genii.



Cele cinci niveluri ale creativității (după I. Taylor, 1959)

Sucesiunea fazelor în procesele de creație poate fi diferită de la un individ la altul. Uneori incubația și iluminarea pot să lipsească, soluția la problemă conturându-se progresiv, prin raționament logic și conștient. În alte situații creația poate fi bazată pe descoperiri întâmplătoare.

Manifestarea palpabilă a creativității, indiferent de nivel, este reprezentată de un *produs*, iar procesul prin care se realizează poartă denumirea de *proces de creație*. În funcție de natura produsului putem vorbi despre creativitate artistică, științifică, tehnică, organizatorică etc. Un produs este considerat valoros dacă contribuie la rezolvarea unei probleme importante pentru creator sau pentru societate.

Procesul creativ poate fi stimulat sau dimpotrivă, inhibat de o serie de factori. Între *factorii stimulatori* se numără:

- atitudinea pozitivă a profesorului față de creativitate (cunoașterea conceptului de creativitate și a posibilităților personale de dezvoltare a creativității);
- respectarea personalității creatoare a elevului (de multe ori profesorul caracterizează elevii creativi ca: enervanți, turbulenți, cu idei ciudate, doritori de a face totul altfel etc.);
- profesorul democratic (întreține o atmosferă permisivă, încurajează clasa să participe la activități, nu impune, respectă nevoile elevilor, le oferă credibilitate etc.);
- creativitatea în desfășurarea orelor (profesorul îi dirijează pe elevi spre o abordare a problemei din diferite unghiuri, interpretarea acesteia, căutarea independentă a soluției, învățarea prin descoperire etc.);
- evaluarea formativă (evaluarea competențelor, aplicarea cunoștințelor în contexte noi, rezolvarea de probleme, evidențierea aspectelor pozitive și a progreselor înregistrate).

Dar procesul creativ poate fi și îngrunat de anumiți *factorii inhibitori*, între care se numără:

- factori ce țin de profesor (accentul mare pus pe reproducere, lipsa de apreciere a originalității, sancționarea curajului de a pune întrebări);
- factori ce țin de elev (tendința acestuia spre conformism, stimă de sine scăzută, teama de ridicol, timiditatea, tendința de a renunța ușor etc.);
- factori condiționați de sistemul de învățământ (adesea cantitatea prea mare de informații).

Metode și exerciții de stimulare a creativității la elevii cu deficienței mintale ușoare și moderate

Brainstorming-ul este una din cele mai utilizate metode de stimulare a creativității la elevii cu deficiențe mintale ușoare și moderate, deoarece asigură obținerea unui număr mai mare de idei, care apoi pot reprezenta căi de soluționare pentru probleme mai complexe. Un principiu de bază al brainstormingului este cel conform căruia cantitatea generează calitatea. De aceea, pentru a ajunge la idei viabile și inedite este necesară o productivitate creativă cât mai mare (Osborne, 1959). Utilizarea acestei metode la clasă dezvoltă creativitatea, spontaneitatea, încrederea în sine, stimulează participarea activă a tuturor elevilor și dezvoltă abilitatea de a lucra în echipă. Brainstormingul favorizează și dezvoltarea relațiilor interpersonale. Astfel copiii se simt mai valoroși, mai importanți.

Metoda Phillips 6-6 este o metodă activă, care pune accent pe cooperarea în grup. Grupurile sunt formate din 6 persoane. Se alege un coordonator. Acesta are misiunea de a asigura participarea tuturor membrilor la discuție, de a facilita obținerea soluțiilor și de a nota soluțiile descoperite. După expirarea timpului destinat realizării sarcinii de lucru, fiecare grup își prezintă soluțiile prin intermediul coordonatorului. Conducătorul sintetizează răspunsurile.

Discuția de tip panel (listă fixă de nume) Profesorul prezintă tema care va fi dezbătută de către un „eșantion panel” (grup format din 5-7 persoane competente în problemă). Auditoriul (plasat într-o poziție strategică favorabilă pentru a urmări, cu ușurință, schimburile verbale din panel) ascultă în tăcere, intervenind numai cu mesaje scrise pe foi de hârtie colorate (verde pentru întrebări, albastru pentru sentimente, roșu pentru informații etc). Periodic, un elev care are rolul de a transmite mesaje, colectează mesajele, le ordonează pe categorii problematice și le prezintă panelului. După fiecare

strângere de mesaje, panelul reia discuția, în funcție de pistele noi apărute pe această cale. După ce grupul de experți și-a epuizat repertoriul ideativ, aria discuției se poate extinde, antrenând și auditoriul la soluționarea problemei. La finalul dezbaterilor organizatorul, în colaborare cu panelul, alege ideile cele mai potrivite.

Jocurile didactice orale ocupă un loc important în dezvoltarea limbajului și a vocabularului activ și valorifică potențialul creativ al elevilor în moduri multiple și foarte diverse, oferind elevilor atât bucuria și satisfacția jocului, cât și posibilitatea dezvoltării capacităților de exprimare orală. Flexibilitatea în adaptarea conținuturilor la nivelul de dezvoltare concretă și la interesele copiilor, precum și accentul pe învățarea procedurală, conduc la structurarea unor strategii și proceduri proprii de rezolvare de exerciții, de explorare și de investigare, la dezvoltarea interesului și a motivației pentru studiu, în general.

Acestea pot fi:

- *inspirate de o imagine dată* (o ilustrată sau un tablou, o culoare, pete de cerneală, diverse figuri geometrice etc.)
- *apelând la o piesă muzicală*
- *cu început dat* (de exemplu: „Îmi amintesc...”)
- *utilizând obligatoriu anumite cuvinte date* (sau compunerea unei „rețete culinare” cu ingrediente stabilite; de exemplu: melancolie, spanac, zahăr, gândaci, brânză, milă etc.)
- *colaj între două lucrări cunoscute* (spre exemplu „Cenușăreasa” și „Vizită”)
- *realizarea unei povestiri pe o temă dată, cu găsirea unui anumit final* (tragic, moralizator sau umoristic)
- *creații literare după un anotimp*
- *găsirea de titluri inspirate*
- *conceperea unor anunțuri publicitare*

Metoda Lotus presupune deducerea unor conexiuni de idei sau concepte pornind de la o idee centrală. Tema centrală determină opt idei secundare care se construiesc în jurul celei principale, asemeni petalelor de nufăr.

Metoda piramidei (sau a bulgărelui de zăpadă) are la bază alternarea activității individuale cu cea desfășurată în cadrul grupului. Ea constă în încorporarea activității fiecărui membru al grupului într-un demers colectiv mai amplu, menit să ducă la soluționarea unei sarcini sau a unei probleme date. Această metodă are mai multe faze: faza introductivă – profesorul enunță problema, faza lucrului individual – fiecare elev lucrează individual timp de cinci minute la soluționarea problemei, faza lucrului în perechi – elevii se consultă cu colegul de bancă, sunt notate toate soluțiile generate, faza reuniunii în grupuri mai mari – elevii de consultă asupra soluțiilor în grupuri alcătuite dintr-un număr egal de perechi, faza raportării soluțiilor în colectiv și faza decizională. Ca și alte metode care se bazează pe lucrul în perechi și în grup, metoda piramidei oferă avantajele stimulării învățării prin cooperare, al sporirii încrederii în forțele proprii prin testarea ideilor emise individual, mai întâi în grupuri mici și apoi în colectiv. Dezavantajele sunt de ordin evaluativ, deoarece se poate stabili mai greu care și cât de însemnată a fost contribuția fiecărui participant.

Tehnica Știu/ Vreau să știu/ Am învățat. Acest model de predare pornește de la premisa că informația anterioară a elevului trebuie luată în considerare atunci când se predau informații noi. Un instrument important de învățare îl reprezintă lectura. Se constituie în trei etape: accesarea a ceea ce știm, determinarea a ceea ce dorim să învățăm și reactualizarea a ceea ce am învățat în urma lecturii. Primele două etape se pot realiza oral, prin conversație, iar cel de-al treilea se realizează în scris, fie în timp ce se citește textul, fie imediat ce textul a fost parcurs integral.

Alte metode de stimulare și dezvoltare a creativității elevilor cu deficiențe mintale ușoare și moderate sunt:

- *găsirea unor utilizări neobișnuite pentru diverse obiecte uzuale sau pentru ființe.*
- *îmbunătățirea unui produs oarecare (un pix, un aragaz, o jucărie etc.)*
- *consecințe posibile la situații, evenimente cotidiene sau fanteziste (de exemplu: ce s-ar întâmpla dacă plantele și animalele ne-ar putea citi gândurile?, ce s-ar întâmpla dacă Soarele s-ar stinge?)*
- *găsirea de soluții pentru rezolvarea unei situații reale sau imaginare (ce ai face dacă ai prins peștișorul de aur și el dorește să-ți îndeplinească trei dorințe; ce ai lua cu tine dacă ai naufragia pe o insulă pustie; ce ai face dacă ai câștiga la un concurs un milion de euro etc.)*
- *descoperiri utile neinventate încă (programator de vise, pantofi zburători etc.)*
- *invenții inutile (pictarea cartofilor înainte de a-i pune în ciorbă etc.)*
- *asemănări între ființe, obiecte, fenomene, însușiri etc. (de exemplu: ceainic-vapor; pian-vioară etc.)*

Jocul cuvintelor:

- *enumerări de cuvinte în condiții date (de exemplu: se precizează prima sau ultima literă etc.)*
- *găsirea de cuvinte care să aibă sens, indiferent din ce parte sunt citite (de exemplu: coc-coc, coș-șoc, cal-lac, doc-cod, car-rac, sar-ras etc.)*
- *elaborări de sinonime*
- *Construirea de propoziții în anumite condiții:*
- *să aibă un anumit număr de cuvinte, iar fiecare cuvânt să înceapă sau să se termine cu o literă indicată*
- *completări de fraze neterminate*
- *găsirea unui alt final pentru o operă literară cunoscută*
- *lanțul cuvintelor (cineva rostește începutul unei fraze, aceasta este preluată și continuată de vecinul său, apoi de altcineva, până când sunt antrenați toți elevii)*
- *exercițiul dialogului: dialog cu propria ta umbră, dialog umoristic (de exemplu: între un om care sforăie și perna lui; între un purice și piele etc.)*
- *Jocul întrebărilor: elaborarea unor întrebări-problemă, cu privire la aer, apă, foc, stele. (întrebări cu diverse destinații: adresate unei nuci, unei muște etc.)*
- *Întrebări „De ce? ”: De ce crezi că omul râde iar animalele nu râd?; De ce trebuie să murim?;*

Exercițiul de mimă

Jocul desenelor: să se deseneze cât mai multe figuri, pornind de la un cerc sau triunghi, pătrat etc. Interpretarea unor linii, figuri geometrice sau desene. Realizarea unor desene mai complexe, prin asocierea de figuri geometrice, imagini etc.

Identificarea emblemei și a culorii personale și exprimarea lor prin desen, pictură.

Colaj din plastilină, flori, frunze, pietre, scoici etc.

Scrisoare către mine însumi

Inventarul dorințelor

Completarea unui chestionar (de exemplu: De ce ne naștem? Ce este lumina? Ce este un curcubeu? Dacă nu am fi oameni, atunci ce am fi? De ce are marea valuri? etc.)

Concluzii

Orice elev are un anumit nivel de creativitate, cel puțin în plan productiv, deoarece rezolvarea oricărei probleme, gândirea însine, solicită un minimum de efort imaginativ. Chiar și elevii cu deficiențe mintale ușoare și moderate pot fi imaginativi și au un anumit potențial creativ care poate fi dezvoltat și valorificat. De aceea este important să le încurajăm și să le stimulăm curiozitatea, spontaneitatea, atitudinea activă, inițiativa, munca independentă și exprimarea opiniilor. Astfel le vom putea trezi interesul pentru anumite domenii, le va spori încrederea în forțele proprii, receptivitatea la nou și dorința de autoafirmare.

În concluzie dacă elevii realizează produse care necesită abilități variate prin modalități diverse de realizare și finalizare, potențialul lor creativ crește. Orice elev poate realiza o îmbunătățire în munca sa, o mică inovație sau invenție.

În consecință, problematica creativității rămâne deschisă și de mare interes.

BIBLIOGRAFIE

Amabile, Teresa M. (1997), *Creativitatea ca mod de viață*, Editura Științifică și Tehnică, București;

Bernat, Simona-Elena (2003), *Tehnica învățării eficiente*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca

Dulamă, Maria Eliza, Bodiș, Magdalena (2010), *Dezvoltarea potențialului creativ al copiilor la disciplina „Abilități practice”*, Romanian Journal of Education, Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca (vol. 1, nr. 2, pag. 45-56)

Jaoui, Hubert (1975), *La créativité. Mode d'emploi. Applications pratiques*, Paris: ESF

Roșca, Alexandru (1972), *Creativitatea*, Editura Enciclopedică, București

1.30. ROLUL FORMATIV ȘI CREATIV AL POEZIILOR LA ELEVII CU CES

PROF. IONESCU NICOLETA DANIELA

PROF. BUDA DORINA

CENTRUL ȘCOLAR PENTRU EDUCAȚIE INCLUZIVĂ TÎRGU LĂPUȘ

Educarea limbajului constituie o preocupare permanentă a cadrelor didactice din învățământul special, în atenția acestora fiind latura formativă, dar și cea informativă, precum și argumentele de ordin psihologic și pedagogic.

În dezvoltarea limbajului, poeziile constituie o formă specifică, cu maximă eficiență formativă. Ele dețin un loc important în activitatea instructiv-educativă și constituie un mijloc prețios nu numai pentru dezvoltarea vorbirii, dar și pentru cultivarea sentimentelor estetice și a celor morale, ca mijloc de cunoaștere, de exersare a memoriei și de stimulare a imaginației creatoare.

a) **Ca mijloc de dezvoltare a vorbirii**, poeziile îmbogățesc vocabularul eleviilor cu cerințe educaționale speciale, îl nuanțează prin însușirea de expresii literare, de figuri artistice, imagini artistice dintr-o poezie, cuprinzând cuvinte împletite într-o comparație, într-o personificare, într-o metaforă sau hiperbolă, deschid în mintea elevului perspectiva unor sensuri lexicale noi. Poezia oferă ocazia de a-i familiariza pe elevi cu bogăția limbii concretizată în polisemie, în sensurile secundare sau în cele figurate ale cuvintelor. Astfel elevii pot avea surpriza de a descoperi că un cuvânt pe care îl cunoșteau nu îl mai înțeleg, pentru că în noul context are alt înțeles. (De exemplu, poezia „Crizantema”, de Paulina Mezei. „**Bănuț** de lumină,/Ce crește-n grădină,/”**Bănuț** de culoare,/Frumoasa mea floare.”)

Poeziile reprezintă de asemenea, căi prin care elevul cu cerințe educaționale speciale dobândește siguranță în folosirea limbajului, oferind material pentru exersarea și corectarea pronunției și a auzului fonematic. În acest caz vor fi selectate versuri care conțin onomatopoe, paronime, aliterații.

b) **Ca mijloc de cultivare a sentimentelor estetice**, poezia dezvoltă elevului un univers de sonorități și de trăiri diverse. Înțelegerea conținutului, însușirea conștientă a versurilor dezvoltă sentimente sociomorale și estetice.

Pornind de la acest lucru, am căutat să-i determinăm pe elevi să sesizeze nuanțele expresive ale limbii, să cunoască bogăția de posibilități de exprimare, să-și conștientizeze unele trăiri afective, dezvoltându-le sensibilitatea față de modul în care se exprimă. Pentru aceasta am acordat atenție pregătirii atmosferei în care am desfășurat activitățile de lectură și cele de memorizare. De câte ori tema ne-a permis, am purtat scurte discuții cu elevii, atrăgându-le atenția asupra unor imagini artistice, asupra unor moduri „speciale” de exprimare a autorilor.

De asemenea, am căutat să-i deprind pe elevi cu memorarea și reproducerea logică a poeziilor, cu efortul de a reda versurile nuanțat, expresiv, ajutându-i să sesizeze muzicalitatea versurilor. I-am învățat că intonația și ritmul recitării trebuie să reflecte realitatea la care se face referire în poezie.

Toate valențele poeziei devin operaționale numai dacă cadrul didactic știe să aleagă și să valorifice versurile, asigurând percepția corectă a conținutului poeziei, și dacă reușește să-i facă pe copii să „trăiască” poezia nu numai să o învețe. În acest sens, afirmăm convingerea că e bine să apelăm cât mai des la versurile poezilor consacrați atât de bogate în frumuseți, atât de generoase în a face să vibreze sufletele.

Profunde trăiri emoționale provoacă poeziile specifice unor sărbători religioase precum „Uite vine Moș Crăciun”, de O. Cazimir; „Crăciunul copiilor”, de O. Goga; „În ziua de Paști”, de E. Farago.

Recitarea este un exercițiu eficient și pentru formarea unor deprinderi corecte de reglare a respirației în timpul rostirii, a obisnuitei de a adopta un ritm care să permită copilului să pronunțe corect integral toate silabele și mai ales pe cele finale, pe care adesea elevii cu cerințe educaționale speciale le omit.

c) Ca mijloc de cunoaștere, poezia este o reflectare a lumii înconjurătoare prin intermediul formei artistice, contribuind la lărgirea orizontului de cunoaștere a elevului, la formarea și consolidarea unor cunoștințe despre natură, despre familie, școală, mediul social etc. Din acest motiv, poeziile pot servi pentru activitățile care au ca obiective prioritare pe cele cognitive. În acest sens, este evidentă necesitatea tratării integrate a activităților, în special a celor de Educare a limbajului cu Cunoașterea mediului, Educație pentru societate cu Activitățile matematice. În bibliografia beletristică a cadrelor didactice care lucrează cu elevii din învățământul special există material foarte bogat care susține tematic derularea unor astfel de activități, de multe ori materialul având deja o orientare prioritară a conținutului.

De un real folos ne sunt poeziile însoțite de ilustrații sugestive care pot ușura învățarea versurilor, dar pot servi și la exersarea limbajului oral, prin „citirea” imaginilor sau crearea de noi contexte lingvistice, pornind de la imagini sau de la modelul literar dat.

Tematica referitoare la normele de comportare în societate- modul de adresare, atitudinea civilizată, norme de comportare rutieră etc. – îi ajută pe copii să recunoască atitudinile corecte, să le aprecieze, să le rețină și să le dezaprobe pe cele incorecte.

Uneori, este mai bine să apelăm la o asociere între poezie și desen; respectiv, în faza de consolidare a poeziilor învățate, elevii sunt lăsați liberi să deseneze aspecte, scene reprezentative din conținutul poeziei. Din punct de vedere pedagogic, acest lucru este justificat prin faptul că, acționând pe alt plan de exprimare artistică, impresiile, trăirile se completează, se consolidează, prin contur mai personal.

De fiecare dată când am solicitat elevilor să deseneze scene inspirate din poeziile învățate, aceștia ne-au surprins prin diferențele individuale, prin originalitatea desenelor; unii elevi rețin aproape toate elementele, alții, mai puține, alții unul- două elemente esențiale. Aici intervine creativitatea lor artistică, capacitatea lor intelectuală de a interpreta în context anumite elemente, atenția selectivă și originalitatea de manifestare. Aceleași elemente pot fi regăsite diferit ca formă, culoare, mărime, amplasare în spațiu; un desen nu seamănă cu altul. Conținutul poeziei este subiectivizat prin culorile folosite și elementele noi pe care elevii le adaugă, raportând tema la realitatea în care trăiește.

Este bine ca atunci când elevii și-au însușit o poezie, să fie încurajați să-și exprime conținutul acesteia prin desen sau pictură.

Integrarea poeziei cu desenul are, de asemenea, și o valoare de procedeu didactic: evaluare; în acest fel, ea poate viza unele obiective specifice dezvoltării limbajului și artistico-plastice, dar, bine structurată, poate surprinde și alte arii curriculare.

Valorificarea conținutului poeziilor se poate face prin mijloace și procedee diverse, metode clasice sau moderne, valorificând valențele multiple ale acestui gen literar. Astfel, se pot realiza nu numai sarcinile concrete specifice educării limbajului, dar și ale altor arii, modelând benefic personalitatea în devenire a elevului.

BIBLIOGRAFIE

1. Cosmovici, A (coord.) (1972), Metode pentru cunoașterea personalității. E.D.P. , București;
2. Holban, I. (1978), Cunoașterea elevului. O sinteză a metodelor, E.D.P. , București;
3. Minulescu, M. (1996) Chestionarele de personalitate în evaluarea psihologică, Garell Publishing Hause, București.

1.31. STUDIU DE CAZ

PROF. JULEȘTEAN- HOSSU TINCUȚA ANA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ SPECIALĂ BAIIA MARE

Studiul de caz presupune observarea unor fenomene, analiza și explicarea acestora în scopul măsurării și evaluării capacității elevilor de a realiza asemenea demersuri (analiză, interpretare, argumentare, emiterea unor judecăți de valoare). Un plan de intervenție personalizat, elaborat pentru orice caz în lucru, este un program ce presupune mai întâi evaluarea nevoilor, formularea obiectivelor, proiectarea propriu-zisă. Prezentul studiu de caz prezintă relațiile conflictuale pe care le are un băiat de 12 ani.

SITUAȚIE: relație conflictuală cu colegii de clasă și cadrele didactice.

1. Informații descriptive

Nume și prenume: M.I.

Vârsta: 12 ani

Gen: masculin

Naționalitatea: română

Date relevante despre mediu:

M.I. locuiește împreună cu mama sa, fratele său, bunicii din partea mamei și concubinul mamei (în fapt tatăl real) într-un apartament cu 3 camere.

2. Informații despre înscrierea la școală

M.I. a fost înscris la școala specială, cu trei ani în urmă, de către mama sa și în baza recomandărilor specialiștilor de la școală.

3. Prezentarea problemei

M.I. provine dintr-o familie în care părinții conviețuiesc, nefiind căsătoriți legitim. M.I. are numele de familie a fostului soț al mamei, cu toate că tatăl natural este cel care conviețuiește cu mama sa. Până la intrarea în școala specială, M.I. a frecventat școala de masă. Din cauza întârzierii dezvoltării intelectuale, a lipsei abilităților socio-emoționale, a lipsei deprinderilor de bază specifice vârstei și a conflictelor pe care le avea cu colegii și cu cadrele didactice s-a hotărât transferul la învățământ special.

De asemenea, la intrarea în școală M.I. a prezentat tulburări de limbaj: sigmatism, dislalie și bâlbâială.

M.I. nu este prea sociabil, este irascibil, stabilește greu relații cu copiii din clasă și cu cadrele didactice și intră foarte ușor în conflicte cu aceștia. M.I. a fost diagnosticat cu inteligență de limită (intelect liminar IQ 70- 79).

Părinții au acceptat greu înscrierea fiului lor la o școală specială, deoarece ei nu recunoșteau problemele pe care copilul le întâmpina.

4. Istoria timpurie a vieții

În timpul sarcinii, mama a consumat diferite medicamente, fără a constientiza că acestea i-ar putea pune în pericol viața fătului. La nașterea copilului mama era căsătorită cu un alt bărbat, nu cu tatăl biologic al copilului, drept care M.I. a luat numele acestuia. La câteva luni a survenit divorțul celor doi, moment după care mama s-a mutat cu copilul în apartamentul părinților săi. Părinții au acceptat destul de greu această situație. Când copilul a împlinit vârsta de un an, mama a început conviețuirea cu tatăl biologic al copilului, prin mutarea acestuia în apartamentul bunicii. La mutarea tatălui în apartament au apărut conflicte între tată și bunici, între bunici și mamă și între cei doi părinți.

M.I. mai are un frate, mai mic cu doi ani, care poartă numele tatălui biologic.

Menționăm că mama poartă numele de fată.

Cultura familială : valori de nivel mediu.

FIȘA INDIVIDUALĂ DE EVALUARE PSIHOPEDAGOGICĂ

Antecedente fiziologice : a început să meargă la 2 ani; a stat în șezut la 9 luni; a spus primele cuvinte la 1 an; uneori uită să spună de nevoile fiziologice.

Antecedente patologice : iminență de avort la 4 luni și 2 săptămâni;

5. Istoria educației

M.I. a frecventat școala de masă, dar datorită întârzierii intelectuale și a conflictelor cu colegii și cadrele didactice s-a recomandat înscrierea copilului în învățământul special.

Evaluarea inițială, realizată la începutul școlii, a relevat nivelul scăzut al cunoștințelor, priceperilor, deprinderilor și abilităților socio-emoționale.

Integrarea în colectivul de copii s-a realizat destul de greu, M.I. manifestând un comportament agresiv față de copii. Nu participă la jocurile inițiate de copii preferând singuritatea și izolarea, jocurile de unu singur. M.I. dorește să se joace singur după propriile reguli și nimeni să nu îi ia ceea ce este a lui.

Acomodarea la programul zilnic al școlii ridică multe probleme, din cauza faptului că M.I. nu a fost obișnuit să respecte regulile de grup. Este irascibil, și orice contrazicere cu colegii se termină cu un conflict, uneori și la agresivitate. Conflictele între M.I. și colegii săi sunt tot mai dese și tot mai greu de rezolvat.

M.I. este de părere că orice obiect pe care îl ia în mână îi aparține și nimeni nu are voie să îl ia sau să-i spună că și alt coleg are nevoie de el. („Este al meu și numai al meu”)

6. Evaluarea- diagnostic-psihsocial

a) Identificarea problemelor de rol social

1. Roluri familiale

În cadrul familiei M.I. are doar rolul de fiu.

2. Rol de prieten

Nu are prieteni printre copiii de la bloc, iar relațiile cu colegii de clasă și cadrele didactice sunt conflictuale.

Tip de probleme: conflictuale

Severitate: acută

Durată: mai mare de patru ani

Abilitate de a face față problemei: consiliere psihopedagogică

3. Rol de școlar

Tip de probleme: conflictuale

Severitate: acută

Durată: mai mare de patru ani

Abilitatea de a face față problemei: consiliere psihopedagogică și sprijinul familiei

b) Identificarea problemelor de mediu

1. Sistemul economic/ nevoi de bază

Familia și școala îi asigură toate nevoile de bază și nevoile economice: hrană, adăpost, resurse economice.

2. Sistemul de educație

Școala îi asigură toate resursele necesare (de suport) pentru a se dezvolta.

3. Sistemul de sprijin suport afectiv

Tip de probleme: beneficiază de afecțiunea părinților, uneori excesiv manifestată, fapt care determină ignorarea regulilor și normelor de conduită. Părinții și bunicii se ceartă în prezența lui, iar copilul ripostează prin țipete.

Severitate: destul de ridicată

Durată: mai mare de 7 ani

Observarea comportamentului în școală :

- dorința de a realiza alte sarcini decât cele propuse de profesor : umblă prin dulapuri, închide și deschide ușa acestora și a clasei, necăjește colegii, dându-le pe jos materialele de pe masă;
- conflicte cu colegii de clasă și cadrele didactice;
- neputința de a realiza o relație de colegialitate;

M.I. nu reușește să colaboreze cu colegii, se izolează, comportamentul impulsiv și preferă să facă numai ce vrea el și cum vrea el. Datorită comportamentului și relațiilor conflictuale cu persoanele din jur s-a luat decizia să fie integrat într-un plan de intervenție personalizat pentru a media conflictele existente.

Medierea conflictelor se face cu ajutorul planului de intervenție personalizat în strânsă colaborare cu cadrele didactice, părinții și responsabilul de caz servicii psihoeducaționale.

Înțelegând dezamăgirea, frustrarea și neputința familiei în fața refuzului și/sau a dificultăților copilului de a îndeplini sarcini și de a se integra în grupul de copii, s-a considerat a fi necesară colaborarea cu familia printr-un program de acțiune comun convenit. Prin discuții, exemplificare la fiecare întâlnire, părinții au fost ajutați să înțeleagă și modul în care gândesc ei înșiși despre împlinirea copilului în viață va determina maniera în care își vor educa fiul, inoculându-i totodată acestuia o anumită imagine de sine. Aceasta este cea care ar putea să protejeze și să accelereze achizițiile copilului, determinându-i o dezvoltare cât mai apropiată de normal sau ar putea să le frâneze, accentuând sau fixând deficiențele. În discuții s-a subliniat faptul că în această situație părintele trebuie să fie un bun ascultător, să fie flexibil, realist, capabil să zâmbească și să colaboreze cu copilul pentru a-i înțelege problemele și a-l ajuta corespunzător. Prin informare, părinții înțeleg cum să găsească și să aplice soluția cea mai eficientă în soluționarea problemelor ridicate de copil. Ei trebuie să realizeze că prin răbdare, înțelegere, încurajare, pot ajuta copilul să treacă peste probleme.

PLAN DE INTERVENȚIE

a) Problemele copilului

1. Lipsă cunoștințe, priceperi, deprinderi, abilități socio-emoționale specifice vârstei.
2. Relații conflictuale între copil și colegii săi și între copil și cadrele didactice.
3. Tulburări de limbaj: dislalie, bâlbâială, sigmatism.

b) Obiectivele intervenției

1. Dezvoltarea priceperilor, deprinderilor, abilităților și a capacității de învățare.
2. Îmbunătățirea relațiilor cu colegii de clasă și cadrele didactice.
3. Diminuarea, eliminarea tulburărilor de limbaj.

c) Posibile obstacole

1. Imposibilitatea de a trata problema medicală a copilului
2. Imposibilitatea de a crea o legătură cu părinții naturali

Problema	Scopul	Activități
1. Lipsă cunoștințe, priceperi, deprinderi, abilități socio-emoționale specifice vârstei	Ameliorarea situației psiho-socio-emoționale a copilului	-activități recuperatorii; -activități de exersare și dezvoltare a priceperilor și deprinderilor; -antrenarea în jocuri și activități de masă; -fișe de lucru individualizate; -consiliere psihologică.
2. Relații conflictuale între copil și colegii săi și între copil și cadrele didactice	Îmbunătățirea relațiilor cu colegii de clasă și cadrele didactice	-antrenarea în jocuri și activități alese, alături de ceilalți copii; -atribuirea de roluri în jocurile de creație; -jocuri în parc cu colegii de clasă;

		-antrenarea în activități extracurriculare: vizite, excursii. -consiliere psihologică pentru copil și părinții acestora.
3. Tulburări de limbaj: dislalie, bâlbâială, sigmatism	Diminuarea, eliminarea tulburărilor de limbaj	-realizarea unui program personalizat în vederea diminuării, eliminării tulburărilor de limbaj. -recomandarea câtorva exerciții simple de corectare a vorbirii, de realizat zilnic de către copil împreună cu părinții.

STRATEGII DE NEGOCIERE PRIN :**Compromis :**

- îndeplinirea responsabilităților pe care le are în clasă (aerisirea clasei, distribuirea materialelor, udatul florilor);
- atitudine corespunzătoare față de colegi;
- respect pentru cadrele didactice.

Colaborare :

- stabilirea regulilor de comportament în clasă și în afara ei;
- precizarea comportamentelor acceptate și neacceptate.

ACTIVITATE

Plecăm în excursie

Descrierea activității

Ca și la jocul “Fazan”, unul dintre jucători spune alfabetul iar altul va spune “STOP!”. Cu litera la care s-a oprit va începe cuvântul. Acest cuvânt numește doar lucruri pe care le putem lua cu noi în excursie. Următorul jucător va folosi ultima literă a cuvântului spus anterior. Cel care rămâne fără idei, iese din joc.

Se alege din întâmplare un jucător care să spună alfabetul. Alt jucător va spune “STOP!” și astfel se alege litera.

Cel care a spus alfabetul va numi un obiect care să înceapă cu litera respectivă și care poate fi luat în excursie.

Ultimul jucător va folosi ultima literă a cuvântului spus înaintea lui și va denumi și el un obiect care poate fi luat în excursie. Pasul trei se repetă până când unul din jucători nu găsește un cuvânt. Acesta iese din joc și se continuă cu pasul unu.

Reguli:

- Jucătorii pot denumi și persoane sau animale.
- Este important ca obiectul / persoana să fie relevante pentru temă.
- Câștigă cel care rămâne ultimul, astfel eliminându-i pe ceilalți.

CONCLUZII

Programul de intervenție personalizat urmează să continue printr-o colaborare în echipă formată din cadre didactice, responsabil de caz servicii psihoeducaționale, familie, toți cei implicați în activitățile desfășurate de M.I., pe parcursul unei zile, pentru a forma un cerc de susținere și echilibru a lui M.I. în comunitate.

În urma intervenției educative s-a reușit să se realizeze un progres, până acum favorabil (dar nu încheiat), prin ameliorarea tulburărilor de limbaj și prin buna relaționare a lui M.I. cu colegii de clasă și cu cadrele didactice.

1.32. ART-TERAPIA LA ELEVII CU TSA

PROF. PSIHOPEDAGOGIE SPECIALĂ LAZĂR OANA CRISTINA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ BAIA MARE

Art-terapia este o activitate care utilizează metode neverbale, bazate pe creația plastică (desen, pictură, sculptură, modelaj, colaj) și prin alte moduri de expresie artistică (muzică, poezie, teatru, dans, expresii corporale), ale căror valențe psihoterapeutice sunt evidențiate prin obiectivarea activității imaginative într-un produs de nuanță artistică, sau prin receptarea și trăirea semnificațiilor unor asemenea produse. Ea se dorește a fi “*psihoterapie prin mediere artistică*” și este o modalitate psihoterapeutică specifică, pusă la dispoziția persoanei pentru a se cunoaște, pentru a face față dificultăților vieții cotidiene și pentru a surmonta aceste dificultăți.

Asociația Britanică a Art Terapeuților (BAAT), una dintre cele mai prestigioase din lume, definește art-terapie astfel: “**Art-terapia reprezintă folosirea materialelor pentru auto-exprimare și reflecție în prezența unui art-terapeut pregătit corespunzător.**” Grație unor tehnici apropiate de pictură, desen, modelaj, sculptură, foto-montaj, măști, marionete etc. fiecare persoană poate să-și activeze potențialul creativ cu scopul de a explora și de a-și înțelege mai bine emoțiile și sentimentele.

Art-terapia cuprinde mai multe ramuri: *art-terapia vizual plastică*, *meloterapia* (denumită și *muzico-terapie sau terapie muzicală*), *terapia prin dans*, *terapia prin teatru*, *terapia prin poezie*, *terapia prin proză scurtă – basme, povestiri terapeutice*).

Prin artă, oamenii exprimă sentimente și stări, comunicarea acestora fiind uneori mult mai importantă decât producerea unei imagini corectă din punct de vedere vizual și estetic. În art-terapie atenția nu este îndreptată asupra valorii estetice a activității artistice, ci asupra procesului psihoterapeutic, adică asupra exprimării specifice și asupra implicării persoanei în activitatea imaginativă/creativă, în perceperea și interpretarea produsului artistic, a trăirilor afective și în posibilitatea de a împărtăși această experiență a sa cu art-terapeutul sau cu restul persoanelor din jur.

Art-terapia, prin intermediul procesului creativ, oferă asupra pacientului o perspectivă complexă, ce nu poate fi disponibilă prin alte mijloace. Ea este folosită pe o gamă largă de populație, de la copii mici până la vârstnici, oameni din diverse medii sociale, persoane cu dizabilități psihice și fizice, inclusiv la copiii cu tulburări din spectrul autist. Această metodă psihoterapeutică crește abilitatea oamenilor de a comunica, ajută la managerierea conflictelor (interioare și exterioare), îmbunătățește gradul de conștientizare a sinelui, managementul comportamental și dezvoltă aptitudini sociale.

În cazul copiilor cu tulburări din spectrul autist, art-terapia este una dintre metodele complementare care pot fi folosite în procesul terapeutic recuperator-compensator. Art-terapia se potrivește în mod natural copiilor cu autism din mai multe motive. Unul dintre semnele distinctive ale autismului este faptul că este afectată comunicarea. Exprimarea verbală și limbajul sunt, de cele mai multe ori în cazul acestor copii, deosebit de dificile, iar arta le oferă o modalitate de a se exprima în mod direct, fără cuvinte. Majoritatea persoanelor cu autism au o gândire vizuală dezvoltată, adică „gândesc în imagini”, exprimarea ideilor și sentimentelor prin imagini fiind naturală pentru aceste persoane.

O altă problemă a persoanelor cu autism care poate fi abordată prin art-terapie este procesarea senzorială. Elevii cu TSA sunt foarte senzitivi și senzații aparent inofensive pentru majoritatea oamenilor, cum ar fi textura obiectelor cu care vin în contact, anumite zgomote, lumini, culori sau mirosuri pot fi iritante sau chiar chinuitoare pentru ei. Atunci când sunt supra-stimulați, elevii cu autism pot deveni agitați și anxioși. De aceea, unul dintre obiectivele art-terapiei este de a crește toleranța la stimulii neplăcuți prin canalizarea acestora într-o activitate creativă. Arta este în mod

natural plăcută de majoritatea elevilor, deci și elevii cu TSA tolerează mai ușor anumite texturi și mirosuri atunci când acestea sunt folosite într-un proiect de artă distractiv. Prin confruntarea repetată a elevilor cu stimulii pe care în mod normal îi evită, se urmărește realizarea desensibilizării acestora, stimulii devenind mult mai ușor de suportat atunci când elevii se confruntă cu ei în viața de zi cu zi.

Fixațiile senzoriale sunt o altă trăsătură comună a elevilor cu autism. Unii elevi își flutură mâinile, își răsucesc degetele și își fixează atenția asupra acestor ticuri. Angajarea repetitivă în astfel de comportamente auto-stimulative distrage atenția elevilor cu TSA de la activitățile școlare, fiind pentru ei foarte dificil să rămână antrenați în sarcină. În cadrul art-terapiei, scopul este de a redirecționa aceste comportamente auto-stimulative către un spațiu de desfășurare sigur și creativ, transformând aceste comportamente într-o formă de exprimare. De exemplu, obiceiul de a rupe hârtii a unui elev poate fi folosit pentru a face colaje, obsesia pentru răsucirea hârtiilor sau a altor materiale poate fi exploatată pentru a realiza diverse opere de artă.

De asemenea, elevii cu autism, întâmpină dificultăți în interacțiunile sociale, fiindu-le greu să interpreteze tonului vocii sau expresiile faciale, tocmai de aceea se simt inconfortabil în interacțiunea cu alții, iar conversațiile sunt intimidante și stresante. Pentru copiii cu TSA a lucra alături de un art-terapeut poate fi mult mai confortabil, deoarece accentul este pus pe procesul artistic și nu pe comunicarea directă, față în față.

Arta poate fi, de asemenea, un minunat facilitator în formarea de conexiuni cu colegii. Practicate într-un decor plăcut și relaxant, regulile clasei, cooperarea, așteptarea de a-i veni rândul, respectarea diferențelor și alte abilități sociale, pot fi însușite și respectate mult mai ușor. Persoanele cu autism au dificultăți în a înțelege perspectiva altor persoane, de aceea oportunitatea de a privi la lucrările altor colegi oferă o modalitate concretă de a „vedea” punctul de vedere a celorlalți. Lucrul împreună la proiectele de grup favorizează cooperarea, munca în echipă și sentimentul de acceptare și apartenență. Art-terapia este un excelent tratament pentru elevii cu autism deoarece în cadrul ședințelor de lucru copiii obțin bucurie, eliberare de stres și un sprijin pentru creșterea încrederii în sine.

BIBLIOGRAFIE

Armstrong, John; de Botton, Alain, *Arta ca terapie*, Editura Vellant, București, 2014;

Corneanu, Sorina, *Ghid practic de înțelegere a emoțiilor prin art terapie*, Editura Rovimed, Bacău, 2019;

Cebuc, Veronica, *Ghidul art-terapeutului*, https://www.arterapia.ro/Ghidul_Art_Terapeutului.pdf
<https://www.psychologies.ro/dezvoltare-personala-cunoaste-te-2/art-terapia-definitii-si-scopuri-1616075?v=f5b15f58caba>;

<http://autismarttherapy.blogspot.ro/2013/11/the-value-of-art-therapy-for-those-on.html>

1.33. MOTIVAȚIA PENTRU ÎNVĂȚARE A COPILULUI CU CES (CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE)

PROFESOR LEPĂDATU IULIANA
CENTRUL ȘCOLAR PENTRU EDUCAȚIE INCLUZIVĂ "ELENA DOAMNA"
LOCALITATEA: FOCȘANI, JUD. VRANCEA

"Orice copil este neprețuit. Fiecare este o făptură a lui Dumnezeu." Maica Tereza

În cadrul psihopedagogiei speciale, o categorie aparte este reprezentată de elevii cu dificultăți de învățare (learning disabilities), având o tipologie de manifestare diversă, cu o etiologie variată și complexă.

Cerințe educative speciale

Noțiunea de CES este foarte bogată în sensuri.

- Cerințele educative speciale constituie un concept apărut recent care definește cerințele specifice față de educație ale copilului derivate sau nu dintr-o deficiență.
- Cerințele educative speciale reies din particularitățile individuale de dezvoltare, învățare, relaționare cu mediul, din experiențele anterioare ale copilului, din problemele sociale și de existență ale lor.
- Cerințele educative speciale pot fi temporare sau se pot instala pentru totdeauna, apărând la etapele cele mai timpurii ale dezvoltării și la toate nivelurile sistemului de educație.
- Cerințele educaționale cuprind un registru larg de probleme speciale în educație, de la copiii cu deficiențe în dezvoltare până la cei dotați, fiecare dintre ei având cerințe speciale individuale. Abordarea adecvată a acestor cerințe ar asigura accesul egal la o educație de calitate, participarea și includerea școlară și socială reală a tuturor copiilor.
- Copilul cu CES are probleme similare cu cele ale unui copil obișnuit, suprapuse de altele specifice. Rezolvarea problemelor în discuție necesită tratarea individualizată timpurie prin activități de corecție și de recuperare speciale pentru facilitarea includerii copilului în sistemul educațional obișnuit.

Din păcate, în societatea contemporană problemele de motivație ale elevilor sunt extrem de diverse și de cele mai multe ori intervenția profesorului nu se poate baza pe rețete sau reguli, ci trebuie adaptată la fiecare situație în parte, în special în cazul elevilor cu CES.

Controlul, dirijarea sistemului motivațional specific activităților de învățare în general reprezintă una dintre cele mai dificile sarcini ale muncii cadrului didactic. Se spune: *dacă vrei să motivezi pe cineva, trebuie să fii tu însuși motivat!*

O activitate didactică cu adevărat motivantă trebuie să-i implice pe elevi în mod activ, să le capteze interesul. Cadrul didactic trebuie să fie capabil să stârnească curiozitatea elevilor prin elemente de noutate, prin crearea unor conflicte cognitive, prin folosirea studiului de caz, prin antrenarea elevilor în realizarea unor proiecte de echipă etc.

Dificultățile de învățare școlară reprezintă manifestări ale dereglării procesului de învățare, ale căror cauze sunt de ordin personal, școlar, familial, social. Ceea ce îi deosebește pe toți elevii cu dificultăți de învățare este caracterul unic al deficienței. Diferențele care se remarcă de obicei la majoritatea elevilor cu C.E.S. sunt atât de mari încât cadrele didactice nu pot stabili criterii ferme pentru fiecare categorie de dificultăți clasice. De aceea este foarte important să aflăm dacă un elev are o anumită dificultate de învățare sau dacă dificultățile sunt asociate altor afecțiuni. Trebuie analizate continuu toate aspectele dezvoltării elevului, inclusiv acuitatea vizuală și auditivă dar și dezvoltarea componentelor intelectuale, afective, structura și evoluția componentelor personalității.

Dificultățile de învățare nu au întotdeauna cauze bine determinate. Însă o caracteristică comună a elevilor cu dificultăți de învățare constă în discrepanța dintre nivelul aptitudinal și rezultatele obținute de elev.

Aspecte psihopedagogice care contribuie la dezvoltarea motivației școlare:

- ❖ profesorii trebuie să accepte că motivația extrinsecă și motivația intrinsecă, prin întrepătrunderea lor, pot duce la creșterea randamentului școlar;
- ❖ în cazul în care unui elev nu i se poate capta atenția și interesul cu procedee obișnuite de motivare extrinsecă, profesorul trebuie să detecteze și să evalueze structura și funcționalitatea sistemului motivațional, a emoțiilor și sentimentelor cognitive ale elevului respectiv, conjugându-le cu sarcinile didactice. Trebuie create situații de predare-învățare în cadrul cărora elevul să trăiască sentimentul succesului, care devine factor motivațional;
- ❖ dezvoltarea impulsului cognitiv, pe baza stimulării și orientării trebuinței de activism și a trebuinței de explorare, în paralel cu stimularea motivației învățării și dezvoltarea emoțiilor și sentimentelor cognitive (curiozitatea, mirarea, întrebarea, bucuria descoperirii);
- ❖ punerea în funcțiune a unui nivel adecvat al motivației;
- ❖ utilizarea învățării prin cooperare și a competiției.

Utilizarea unor mijloace didactice interactive în cadrul orelor s-a dovedit a fi un factor de succes. De cele mai multe ori este dificil să captezi atenția elevilor cu CES, dar utilizarea unor mijloace didactice diversificate poate fi un prim pas în transmiterea și receptarea mesajului, fixarea și consolidarea noilor noțiuni. Laptopul, videoproiectorul, flipchartul, creioanele colorate pot transforma lecția monotonă într-una interactivă pentru toți copiii, nu doar pentru cei cu cerințe speciale. Utilizarea unor metode activ-participative, care să-i atragă pe toți elevii unei clase garantează de cele mai multe ori reușita unei lecții. Majoritatea elevilor cu CES au capacitate intelectuală redusă, iar de multe ori profesorului îi este dificil să găsească cea mai ușoară metodă de lucru în cadrul orei, mai ales că trebuie întotdeauna să coreleze instruirea cu restul elevilor clasei. Jocul de rol, descoperirea, ciorchinele, pălăriile gânditoare, organizatorii grafici, aruncă mingea, scaunul autorului sunt doar câteva metode ce i-ar antrena pe copii. Jocurile didactice sunt preferate mai ales în cazul elevilor din ciclul primar și gimnaziu, deoarece reușesc să le capteze atenția prin utilizarea unei preocupări permanente a lor, jocul.

În stimularea motivației pentru învățare este importantă și atitudinea și comportamentul profesorului față de întreaga clasă și față de copiii cu CES. Este important ca profesorul să empatizeze cu acești copii, să le ofere sprijin necondiționat și să le faciliteze integrarea în colectiv. De modul în care profesorul îi privește depinde și felul în care vor fi percepuți de întreaga clasă. De crearea unui climat favorabil în colectivele de elevi din care fac și ei parte răspunde profesorul, iar un climat propice poate contribui la dezvoltarea motivației pentru învățare.

Pentru ca învățământul special să fie eficient, el trebuie să pună accent deosebit pe formarea de competențe, atitudini, stări emoționale, reacții motivațional-voliționale. A învăța, a educa un elev cu nevoi speciale este un experiment: rezultatele nu pot fi întotdeauna precise și riguroase. Însă se pot obține informații valoroase, chiar dacă rezultatele sunt neașteptate sau dezamăgesc. În cazul deficiențelor, învățarea trebuie să presupună căutarea de soluții care să sporească activismul elevilor în fața sarcinii, în vederea unor acumulări cât mai înalte, condiție a pregătirii pentru viață.

Important de reținut este faptul că problemele de motivație ale elevului sunt foarte diverse. De aceea intervenția profesorului trebuie adaptată la fiecare situație în parte și nu se poate baza pe „rețete”!

Reușita activităților în cazul instruirii în interiorul clasei și a elevilor cu CES este dificilă și presupune efort dublu, atât în cazul copiilor cât și al profesorului. Profesorul trebuie să găsească calea mijloc în care instruirea și evaluarea să aibă atât caracter integrat, cât și caracter diferențiat, adaptat la particularitățile deficiențelor elevilor cu CES, participanți la procesul educativ.

BIBLIOGRAFIE:

1. Weihs T J “Copilul cu nevoi speciale”, Ed Triade, Cluj Napoca, 1998
2. Roșan, Adrian, Psihopedagogie specială. Modele de evaluare și intervenție, Iași, Editura Polirom, 2015 Sălăvăstru, Dorina, Psihologia educației, Iași, Editura Polirom, 2004.
3. Neamțu, Cristina, Gherguț, Alois, Psihopedagogie specială. Ghid practic pentru învățământul la distanță, Iași, Editura Polirom, 2000
4. Verza E, Paun E “Educația integrată a copiilor cu handicap”, Unicef, 1998
5. <https://oraces.files.wordpress.com/2015/05/referat-copii-cu-ces.docx>
6. <https://www.qreferat.com/referate/pedagogie/INTEGRAREA-COPIILOR-CU-CERINTE924.php>
7. Verza F, “Introducerea în psihopedagogia specială și asistența socială”, Ed Fundatiei Humanitas, 2002

1.34. INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ

Prof. MANDRA MARIANA

Prof. CIORDAS GABRIELA

Școala Gimnazială cu Program Suplimentar de Muzică și Arte Plastice
Sighetu Marmăției

Educarea caracterului

Programele pentru dezvoltarea competențelor emoționale și sociale se adresează unui public foarte larg: de la preșcolari, până la polițiști, oameni de afaceri și lideri. Programele diferă în funcție de adresați și de specificul local. Introducerea IE în învățământul preșcolar, școlar, liceal și universitar se poate face treptat, cu o coordonare centrală și/sau locală, implicând diverse categorii de personal: educatori, profesori, consilieri școlari, psihologi, părinții, oamenii din lumea afacerilor. În același timp, profesorii informați pot iniția diverse proiecte specifice fiecărei școli în funcție de nevoile elevilor, părinților și comunității. Pe lângă activități cuprinse în curriculum obligatoriu sau opțional există numeroase activități și programe extrașcolare sau organizate de alte organizații și instituții în colaborare cu școala.

Cunoașterea propriei persoane

1. **Identificarea emoțiilor:** Identificarea și denumirea propriilor emoții și sentimente
2. **Responsabilitate personală:** Recunoașterea și înțelegerea obligației de a se angaja în comportamente care sunt în concordanță cu etica, siguranța și legea
3. **Recunoașterea punctelor tari:** Identificarea și cultivarea puterilor proprii și a calităților pozitive

Grija față de alții

1. **Preluarea perspectivei celorlalți:** Identificarea și înțelegerea gândurilor și sentimentelor celorlalți
2. **Aprecierea diversității:** Înțelegerea faptului că diferențele individuale și ale grupului se completează reciproc și fac lumea mai interesantă
3. **Respectarea celorlalți:** Credința că ceilalți merită să fie tratați cu bunătate și compasiune și sentimentul că există o motivație pentru binele comun

Luarea deciziilor cu responsabilitate

1. **Managementul emoțiilor:** Monitorizarea și reglarea sentimentelor și emoțiilor în așa fel încât să ne ajute să ne descurcăm în diferite situații
2. **Analizarea situațiilor:** Perceperea cu acuratețe a situațiilor în care trebuie luate decizii și evaluarea factorilor care pot influența răspunsul unui individ
3. **Stabilirea scopurilor:** Stabilirea scopurilor și munca în direcția atingerii acestora - scopuri pro-sociale pe termen scurt și lung
4. **Rezolvarea problemelor:** Generarea, implementarea și evaluarea soluțiilor adecvate la probleme

Eficiența socială

1. **Comunicare:** Folosirea abilităților verbale și non-verbale pentru a se exprima și promovarea unor schimburi pozitive și eficiente cu alții
2. **Construirea relațiilor:** Stabilirea și menținerea unor relații sănătoase, care aduc satisfacții, cu alți oameni și cu alte grupuri
3. **Negociere:** Obținerea unor soluții convenabile pentru toate părțile implicate ținând cont de nevoile tuturor celor implicați

4. **Refuzul:** Exprimarea eficientă a deciziilor de a nu se angaja în comportamente nedorite, care afectează siguranța oamenilor, comportamente lipsite de etică sau care contravin legii
5. **Căutarea ajutorului:** Identificarea nevoii de a apela la surse corespunzătoare de ajutor și suport

Cele 11 principii ale educării caracterului

1. Educația caracterului promovează valori etice de bază.
2. Definiția caracterului trebuie să includă gânduri, sentimente și comportamente.
3. Educarea eficientă a caracterului cere o abordare intenționată, proactivă și cuprinzătoare, care promovează valorile de bază în toate domeniile vieții școlare.
4. Școala trebuie să fie o comunitate căreia îi pasă.
5. Pentru a-și dezvolta caracterul elevii au nevoie de ocazii ca să pună în practică acțiuni morale.
6. Educația eficientă a caracterului include un curriculum provocator și plin de înțelesuri care îi respectă pe toți cei care învață și îi ajută să reușească.
7. Educația caracterului trebuie să se străduiască să dezvolte motivația intrinsecă a celor care învață.
8. Personalul din școală trebuie să devină o comunitate morală, care învață, în care toți își asumă responsabilități și încearcă să adere la aceleași valori de bază care ghidează educația elevilor.
9. Educația caracterului cere o conducere morală atât din partea personalului cât și din partea elevilor.
10. Școala trebuie să recruteze părinți și membrii ai comunității ca parteneri cu drepturi depline în efortul de formare al caracterului.
11. Evaluarea educației caracterului ar trebui să ia în considerare caracterul școlii, personalul care funcționează ca educatori ai caracterului și gradul până la care elevii manifestă un bun caracter.

Curriculum sau programele de cele mai diverse tipuri ar putea include tematici ca: Asumarea riscului, Rezolvarea creativă a conflictelor, Crearea unui climat de siguranță în școală, Prevenirea consumului de substanțe (alcool, nicotină, droguri) și violenței, Managementul stresului și al emoțiilor, A răspunde prin comportamente non-violente, Medierea și negocierea conflictelor, Afirmarea demnității umane, Empatia, Motivarea și auto-motivarea, Încălcarea (îngrădirea) drepturilor celorlalți, Șanse egale

De ce au copiii nevoie de inteligență emoțională și socială ?

În cultura noastră copiii învață de timpuriu, de la adulți, că emoțiile nu sunt surse de informații pe care să se bazeze și nici nu sunt acceptate de alții ca informații. Cu cât copilul crește cu atât se așteaptă de la el să-și controleze mai bine emoțiile, mai exact să nu le accepte și să le înnăbușe - "Nu mai plânge, acum ești băiat mare !" În cultura și educația noastră accentul este pus pe cunoașterea și recunoașterea realității obiective și în foarte mică măsură sau deloc pe cunoașterea și recunoașterea lumii interne: emoții și sentimente. O persoană emotivă și o persoană care își exprimă sentimentele este considerată slabă, imatură.

Atenția noastră este îndreptată în cele mai multe cazuri spre cauza care declanșează o anumită emoție, devalorizându-se așa sentimentul trăit. Se valorizează în schimb ceea ce declanșează sentimentele și emoțiile. Lăudăm deci un copil care recunoaște corect un obiect și îl muștrăm când exprimă un anumit sentiment, de exemplu mânie. Copilul ajunge așa să înțeleagă că lumea exterioară, "obiectivă", este mai importantă decât persoana sa și emoțiile sau sentimentele sale. Ignorarea sentimentelor nu este însă simplă, pentru că ele există.

Emoțiile ne îndeamnă întotdeauna spre acțiune, iar puterea lor este foarte mare. Pentru a ne convinge de puterea emoțiilor și sentimentelor este de ajuns să citim ziarul sau să ne uităm la

jurnalele de știri de la televizor: "O mamă a murit după ce s-a aruncat în fața mașinii, care pornise la vale cu copilul său, încercând să o oprească. Copilul a scăpat cu viață." Asemenea comportamente ne demonstrează ce resurse energetice puternice sunt emoțiile noastre. În acest caz puterea emoțiilor a fost atât de mare încât a anihilat instinctul de autoconservare al mamei.

Inteligența emoțională înseamnă să folosești aceste resurse într-un mod inteligent.

Învățare cognitivă și învățare emoțională

Cu toate că programele pentru dezvoltarea competențelor emoționale adună tot ceea ce este mai bun din trainingul clasic, dezvoltarea competențelor emoționale diferă de trainingul obișnuit, prin:

- **durata** - dezvoltarea competențelor emoționale durează mai mult decât dezvoltarea competențelor cognitive; IE înseamnă schimbare și schimbarea cere timp; învățarea se produce și după încheierea cursului propriu-zis;
- **motivație** - motivația participanților la IE training este în general mai mare și mai sănătoasă;
- **practica** - pentru a ajunge la excelență în domeniul IE este nevoie multă practică;
- **dinamica accentuată** - învățarea nu este liniară, schimbarea nu se petrece dintr-o dată, se revine la vechile comportamente, se încearcă încă o dată; există căderi și reveniri;
- **suport** - dezvoltarea IE cere un suport organizațional semnificativ;
- **învățare** - IE training este centrat pe învățarea emoțională, care înseamnă o remodelare a circuitelor neuronale; învățarea cognitivă înseamnă achiziții de informații și nu implică o "reprogramare"

În instituțiile de învățământ și în grupul de prieteni, copiii inteligenți emoțional, creează în jurul lor o atmosferă confortabilă și sigură, care facilitează învățarea. Empatia, perseverența, controlul pulsionilor, comunicarea mai clară, rezolvarea problemelor și relațiile cu alții îi ajută să aibă mai mulți prieteni și un succes mai mare.

1.35. PROGRAME DE INTERVENȚIE ORIENTATE SPRE DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR COPIILOR CU TSA SISTEMUL DE COMUNICARE PRIN SCHIMB DE IMAGINI (PECS)

PROF. PSIHOPEDAGOG MARC ANDREEA MARIA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ SIGHETU MARMĂȚIEI

Sistemele augmentative și alternative de comunicare cum ar fi PECS asigură modalitatea eficientă de dezvoltare a comunicării copiilor cu TSA prin exercitarea unui control asupra mediului lor, solicitând astfel itemii doriți (Bondy & Frost, 1994).

Prin intermediul metodei PECS, Bondy și Frost (1994) au urmărit să realizeze o diferențiere clară între terminologia conceptului de vorbire și celui de comunicare. Prin urmare, sistemul de comunicare prin schimbul de imagini îmbină concept din domeniul terapiei limbajului și ortofoniei, în condițiile în care individul cu tulburări severe de comunicare verbală nu este atras de semnificația cuvintelor sau nu le utilizează în scop funcțional. Plecând de la acest aspect, autorii au considerat imaginile/simbolurile ca fiind modalitate alternativă și eficientă de comunicare, care ar avea posibilitatea de a răspunde nevoilor pe care copiii cu TSA le prezintă (Preda, 2005).

Având ca fundament teoretic activitatea lui Skinner (1957, apud. Bondy & Frost, 2009), cercetările și practica din domeniul analizei comportamentale aplicate și implicit principiile ce derivă din acestea, Frost și Bondy au elaborat în 2002 protocolul de instruire PECS, unde strategiile esențiale pentru dezvoltarea fiecărei abilități sunt bazate pe:

- ✓ învățarea diferențiată;
- ✓ întărirea și recompensarea comportamentului țintă;
- ✓ generalizarea comportamentelor formate și
- ✓ corectarea erorilor acolo unde apar.

Unul dintre obiectivele sistemului PECS este să predea în mod spontan abilitățile de comunicare cu ajutorul simbolurilor și/sau imaginilor bazându-se pe principiile comportamentale, în special pe tehnicile de întărire. Strategiile comportamentale sunt menite să învețe copilul să utilizeze comportamente verbale funcționale pentru a solicita obiectele dorite. Promptul fizic este folosit în procesul de învățare cu scopul de a-l ajuta pe copil să aleagă imaginea sau simbolul pentru a simboliza obiectul dorit, care treptat devine stins folosind tehnicile de înlănțuire (chaining). Optimizând motivația copiilor prin utilizarea itemilor folosiți ca întăritori, PECS își propune să-i învețe pe aceștia să inițieze interacțiuni sociale. Odată ce copilul folosește aceste imagini cu o anumită flexibilitate, el demonstrează că a început să învețe să comunice cu un adult, iar adultul poate să generalizeze această abilitate ajungând până la construirea de propoziții (Frost & Bondy, 2002; Flippin, Reszka & Watson, 2010).

Sistemul de comunicare cu ajutorul imaginilor (PECS) este constituit din șase etape de instruire distincte: în prima etapă (*schimbul de imagini*), copilul este instruit în dobândirea abilităților de comunicare de natură proto-imperativă care implică realizarea schimbului fizic obiect-imagine. În această etapă a programului, instruirea se realizează cu sprijinul a doi terapeuți, unde unul joacă rolul partenerului de comunicare, fiind așezat în fața copilului, iar cel de-al doilea îndeplinind rolul prompter-ului fizic (oferă sprijin elevului în realizarea comportamentului de solicitare ce implică oferirea simbolului persoanei ce-i poate satisface nevoia) (Crișan, 2014).

În momentul în care copilul este capabil să prindă imaginea, să o ridice și să o ofere partenerului de comunicare în mod independent, se trece la cea de-a doua etapă, sub denumirea de *învățarea persistenței*. În această etapă, partenerul de comunicare va crea anumite contexte de învățare, căutând să mărească progresiv distanța dintre el și copil care, va fi nevoit să-și caute

partenerul și să-i ofere imaginea pentru a primi itemul dorit și implicit să-i fie satisfăcută nevoia (Crișan, 2014).

Cea de-a treia etapă se focalizează pe învățarea comportamentului de *discriminare a imaginilor*. Majoritatea copiilor cu TSA evită să privească partenerul atunci când interacționează cu el și mai mult decât atât, ei selectează la întâmplare un card de comunicare fără să se focalizeze pe procesul de analiză vizuală a reprezentărilor deja incluse în vocabularul lor activ de imagini. În această etapă a terapiei este important să se evalueze corespondența dintre ceea ce solicită copilul cu ajutorul pictogramelor și ceea ce el selectează în momentul în care i se oferă două opțiuni. Așadar, în cea de-a doua parte a programului se apelează la comenzi verbale precum “ia”, “arată”, evitându-se etichetarea lingvistică a itemului în momentul în care copilul oferă o anumită pictogramă. Prin această modalitate de abordare, se verifică pe de o parte corespondența simbol- referent, iar pe de altă parte capacitatea copilului de a înțelege relația dintre imagine (nu eticheta lingvistică) și obiect (Bondy & Frost, 2009).

Cea de-a patra etapă cuprinde învățarea comportamentului de *formulare a propozițiilor protoimperative* “eu vreau,,. În acest mod sunt dezvoltate strategii echivalente ale intonației, care-i permit elevului să clarifice funcția pictogramei selectate. Astfel, el va fi învățat să formuleze propoziții simple utilizând “lanțul propozițional,, pe suprafața căruia sunt așezate reprezentările adecvate enunțului pentru: “eu vreau,, + obiectul dorit (Fărcaș, 2008).

În momentul în care copilul dobândește abilitatea de înlănțuire a simbolurilor pe lanțul propozițional, se poate trece la cea de-a cincea etapă, respectiv învățarea *comportamentului de a răspunde la întrebarea* “ce dorești?”. Plecând de la cunoștințele însușite de către copil în etapa anterioară, trainerul îi va adresa acestuia întrebarea mai sus precizată în timp ce indică simbolul “eu vreau”. În acest context, deja având cunoștințele necesare pentru a formula un enunț, copilul va apela la lanțul propozițional pe care va înșirui simbolurile aferente răspunsului său. Astfel, cu scopul de a elimina prompting-ul gestual din cadrul intervenției, progresiv se va opta strategia promptării amânate (Bondy & Frost, 2009).

În cadrul ultimei etape a intervenției PECS sunt introduce noi simboluri, menite să dezvolte vocabularul activ al copilului și implicit formarea abilităților de comunicare de natură protodeclarative. Noile unități introduse include simboluri precum: “eu văd”, “eu aud”, “eu am”ș.a. Ca strategie de lucru, terapeutul îi adresează întrebarea copilului “ce vezi?,, timp în care folosește ca indiciu vizual reprezentarea adecvată (“eu văd,,) (Crișan, 2014).

Marckel, Neef și Ferreri (2006) au investigat eficiența unui training de învățare pe 2 copii cu TSA folosindu-se de imaginile PECS care au exprimat forma, culoarea unor obiecte sau descrierea unei acțiuni. Rezultatele au arătat că, cei doi copii au reușit să ceară anumite obiecte folosindu-se de descrierea lor cu ajutorul imaginilor PECS.

Parcurgând literatura de specialitate, PECS este eficient în:

- dezvoltarea atenției împărtășite (joint attention) (Yoder & Stone, 2006);
- dezvoltarea abilităților de comunicare socială și joc (Anderson et. al., 2007; Chaabane, Alber-Morgan & DeBar, 2009; Charlop-Christy, 2002; Nunes & Hanline, 2007);
- dezvoltarea competențelor verbale (Angermeier et. al., 2008; Olive et. al., 2008; Ostry & Wolfe, 2011; Tincani et. al., 2006; Boesch, Wendt, Subramanian & Hsu, 2013);
- reducerea comportamentelor problematice (Wendt & Boesch, 2010) în cazul persoanelor cu TSA.

BIBLIOGRAFIE

1. Ament, K., Mejia, A., Buhlman, R., Erklin, S., Caffo, B., Mostofsky, S., & Wodka, E. (2015). Evidence for specificity of motor impairments in catching and balance in children with autism. *Journal of autism and developmental disorders*, 45(3), 742-751.

2. Crișan, C. (2014). *Tulburările din spectru autist: Diagnoză, evaluare, terapie*. Editura Eikon
3. Dawson, P., & Guare, R. (2010). *Executive skills in children and adolescents*. Guilford.
4. Dobrescu, I. (2003). *Psihiatria Copilului și Adolescentului. Ghid practic*. Editura Medicală.
5. Fărcaș I., (2008). *Sistemul PECS de comunicare augmentativă și alternativă din perspective teoriilor psiholingvistice și intervenția specifică în cazul elevilor cu durdocecitate/deficiențe senzoriale multiple*. În *Transparență și comunicare*, pp. 43-48, Editura Risoprint.
6. Tarbox, J. & Tarbox, C. (2021). *Manual de pregătire a instructorilor comportamentali care lucrează cu persoanele cu autism*. Ergo Print S.R.L.
7. Tomșa, G., & Oprescu, N. (2007). *Bazele teoretice ale psihopedagogiei preșcolare*. Editura V & I Integral.
8. Van Laarhoven, T., Kraus, E., Karpman, K., Nizzi, R., & Valentino, J. (2010). A comparison of picture and video prompts to teach daily living skills to individuals with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 25, 195–208.

1.36. STEP BY STEP – O ALTERNATIVĂ PENTRU ELEVII CU CES

PROF. ÎNV. PRIMAR MARIȘ ANUȚA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 10
SIGHETU MARMAȚIEI

Trăim într-o societate complexă, aflată într-o continuă schimbare, în zilele noastre, un element prioritar atât pentru societate, cât și pentru școală îl reprezintă integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale. Tendința crescândă de integrare școlară în unitățile obișnuite de învățământ a copiilor cu cerințe educaționale speciale este bine cunoscută atât în lume, cât și în România. Școala este cea care răspunde concret imperativelor de moment ale evoluției din societatea contemporană și rezolvă 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.

Educația integrată se referă în esență la integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale în structurile învățământului de masă care poate oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase a acestor copii și o echilibrare a personalității acestora.

Un copil care s-a integrat în mediul școlar, comunică și se implică în activitățile din jurul său, se va integra mai ușor în viața socială după terminarea școlii. Integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale în școala de masă presupune adaptarea curriculum-ului la necesitățile și la particularitățile acestora.

Procesul de integrare a copiilor cu cerințe educaționale speciale depinde în foarte mare măsură de profesor, de competențele sale pedagogice, organizaționale, psihosociale, deoarece integrarea este un proces complex, îndelungat și care presupune ca educatorul să fie foarte bine motivat și să știe exact ce înseamnă integrarea.

Educația integrată se referă la integrarea în structurile învățământului general a elevilor cu cerințe educaționale speciale pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a acestor categorii de copii. Educația integrată a copiilor cu cerințe educaționale speciale urmărește dezvoltarea capacităților fizice și psihice a acestora care să-i apropie cât mai mult de copiii normali; a implementării unor programe cu caracter colectiv-recuperator, stimularea potențialului restant ce permite dezvoltarea compensatorie a unor funcții menite să suplinească pe cele deficitare, crearea climatului afectiv în vederea formării motivației pentru activitate în general și pentru învățare în special, asigurarea unui progres continuu în achiziția comunicării.

Rolul esențial în educația integrată îl deține învățătorul clasei, care devine principalul factor de acțiune și de coordonare a realizării programului pedagogic individual pentru elevii cu cerințe educaționale speciale. Fiecare cadru didactic pus în ipostaza de a avea în colectivitatea sa un copil cu dizabilități acționează în urma unei reflecții îndelungate. Un punct important al intervenției cadrelor didactice îl reprezintă colaborarea cu părinții și consilierea acestora, implicarea lor directă în lucrul efectiv cu copiii, nu doar în calitate de observatori ci și de participanți activi.

Între dascălul de la clasă și părinții copiilor cu cerințe educaționale speciale trebuie să existe o strânsă legătură, părinții trebuie să conștientizeze nevoile copilului și să îl trateze în funcție de acestea. De multe ori ne lovim de părinți care refuză să recunoască nevoile copilului cu cerințe educaționale speciale, sau sunt indiferenți la nevoile acestora. Implicarea activă a părinților va da rezultate în timp. Cunoscându-i atât nevoile, cât și calitățile, părinții îl pot ajuta pe copil să se integreze mai ușor în viața socială. Chiar dacă vorbim de un elev cu cerințe educaționale speciale, sprijinit și

încuraja, acest copil se va deschide față de cei din jur, va învăța să colaboreze și îi va crește stima de sine.

În alternativa educațională Step by Step copilul este considerat ca o persoană demnă de respect, unică, și caută să-i asigure o continuitate individuală în dezvoltare, precum și practici de dezvoltare adecvate, specifice lui. Cooperarea și colaborarea au drept scop verificarea demersurilor și experiențelor individuale de descoperire a lumii și valorizarea lor.

Prioritar pentru Step by Step este să se asigure că orice copil achiziționează și dezvoltă aptitudini fizice, cognitive, emoționale, etico-morale, artistice, teoretice, sociale și practice pentru a participa la o societate democratică, deschisă. Procesul educațional este centrat pe elev, individualizat, fiind varianta optimă pentru incluziunea elevilor cu cerințe educaționale speciale, care necesită planificare, pregătire și sprijin individual adecvat, de Planul de Intervenție Personalizat (PIP).

Step by Step utilizează tehnici de adaptare individuală :

- **Încurajarea intereselor** - în cazul copiilor care ezită să-și asume riscuri prin extinderea gamei de activități desfășurate, învățătoarea poate extinde o activitate deja familiară copilului prin integrarea unei activități noi în cadrul ei.
- **Activități diversificate** - în timpul desfășurării activităților, se introduc gradual sarcini noi, aspectul general al jocului poate fi diferit (jocuri cu diferite nivele de dificultate).
- **Copiii împărțiți în grupuri mici sau câte doi** - Piaget este de părere că un copil învață cel mai bine de la alt copil (se grupează un copil care a înțeles o noțiune cu un copil care nu a înțeles-o.)
- **Axarea pe nevoi speciale**- cadrele didactice pot insista pe abilități specifice creând ocazii pentru un copil de a practica un talent deosebit sau de a îndeplini o sarcină dificilă.

Alternativa Step by Step oferă posibilitatea de a opta, de a rezolva probleme, de a comunica cu alte persoane din același mediu și de a urmări obiectivele individuale. Astfel, copilul are oportunitatea de a alege ce are nevoie, ce dorește, ce-l interesează și ce îi plac, fiind astfel motivat să participe activ la desfășurarea activităților.

Fiind valorificat, elevul are o atitudine pozitivă față de actul educațional :

- Se simte încurajat
- Dobândește încredere în sine
- Își dezvoltă respectul față de alții și față de sine
- Este stimulat, autostimulat în rezolvarea de probleme

Un avantaj al alternativei Step by Step îl constituie prezența celor două cadre didactice. Acestea sprijină și motivează elevul :

- Să învețe ceea ce nu cunoaște
- Își cunoaște nevoile proprii
- Devine în permanență activ
- Să se integreze în colectiv cu personalitatea proprie

Facilitățile oferite de această alternativă educațională, ajută elevul să își dezvolte:

- Personalitatea
- Dobândește abilități cognitive, psiho-motorii, estetice, de comunicare

Într-o clasă step-by-step, relația dintre cadru didactic și elev este una de prietenie, colaborare, în care învățătorul sugerează și întărește motivația pozitivă de descoperire a copilului. Pentru elevii cu cerințe educaționale speciale, este foarte important modul în care comunică cu ei, iar această libertate relativă și necondiționată pe care alternativa Step by step o presupune, conduce la succesul educațional.

Elevii din clasele step-by-step sunt comunicativi, mult mai deschiși, nivelul cunostințelor acumulate este superior, acest lucru datorându-se celor 8 ore pe care elevii le petrec la școală. Relația dintre elevi și cadru didactic este mult mai strânsă, prietenoasă, ducând la o bună cunoaștere a acestora. Această relație este foarte importantă și în școala incluzivă. Prelungirea timpului de

relaționare cu elevul cu nevoi speciale ar fi benefică atât pentru el cât și pentru cadrul didactic care își va putea astfel cunoaște mai bine subiectul și va putea adopta strategii didactice eficiente.

Un element esențial în individualizarea educației îl reprezintă modul de organizare a clasei step-by-step. Activitățile se desfășoară pe Centre de activitate. Acestea sunt zone delimitate ale clasei, dotate cu material didactic specific unei activități, în care un număr mic de copii se confruntă, individual sau în grup, cu sarcini adecvate nivelului lor de dezvoltare. Fiecare clasă conține :

- Centru de citire
- Centru de scriere
- Centru de știință
- Centru de matematică
- Centru de artă
- Centru de construcții

Această organizare permite o poziție de colaborare, egală, în care educatorul, sugerează, și întărește motivația pozitivă de descoperire a copilului, consolidându-i demersul mental propriu. La centrele de activitate, elevul comunică și colaborează cu colegii în realizarea unor sarcini comune, sămânța lucrului în proiectele colective de mai târziu.

“Scaunul Autorului” este locul unde fiecare copil devine personajul principal, locul de unde își prezintă ideile, rezultatele și se supune confruntării cu ceilalți, observațiilor și sugestiilor lor critice. În cazul elevilor cu cerințe educaționale speciale, munca în centrele de activitate ar fi o reală plăcere, i-ar ajuta să-și reducă frustrările și să-și depășească temerile.

În cadrul alternativei Step by Step, părinții sunt parte activă a procesului educațional. Părinții sunt implicați în diferite proiecte, sunt invitați să participe efectiv la clasă, prezența acestora nu reprezintă un factor perturbator. În cadrul lecțiilor tematice, un părinte poate aduce mai viu elemente din sfera lui de activitate îl pot transforma în personaj principal în educație.

În cazul copiilor cu cerințe educaționale speciale, participarea părinților la activități ar fi un beneficiu nu numai pentru copil ci și pentru părinte. Această comunicare duce la reducerea presiunilor conflictuale asupra copilului, dându-i o mai mare libertate în dezvoltare. Părintele își cunoaște astfel copilul și sub forma de elev și începe să-l privească ca atare, nu ca pe un copil cu handicap. Elevul va comunica mai ușor cu adulții, el se exprimă mai liber devenind astfel mai transparent pentru părinți.

Educarea copiilor cu cerințe educaționale speciale nu presupune urmarea unor tipare, este nevoie de îmbinarea elementelor din învățământul tradițional cu acele metode și tehnici de instruire care să răspundă nevoilor și particularităților individuale ale elevului, iar alternativa Step by Step, unde activitatea este centrată pe elev, reprezintă o modalitate eficientă de integrare cu succes a elevilor cu cerințe educaționale speciale în învățământul de masă.

Consider că integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale în învățământul de masă este un lucru benefic atât pentru aceștia, cât și pentru ceilalți elevi din clasă. Copiii cu nevoi speciale vor învăța să colaboreze, să aibă încredere în ei și vor fi stimulați să participe la activități. Ceilalți elevi vor învăța să fie mai toleranți, să depășească barierele indiferenței și ale nepăsării.

Învățământul oferă o șansă la educație tuturor copiilor. Integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale este o necesitate, este dreptul lor la o viață normală într-o societate în care oamenii au drepturi și șanse egale.

BIBLIOGRAFIE :

- 1) Centrul pentru Educație și Dezvoltare Profesională București, « *Copilul meu merge la scoala Step by Step* » -Ghid pentru părinți
- 2) Ionescu, M., *Educația și dinamica ei*, Editura Tribuna învățământului – București, 1998
- 3) Gherguț, A., *Sinteze de psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice*, Iași, Editura Polirom, 2005.

- 4) *Ghid practic pentru educatorii și părinții copiilor cu tulburări de atenție și hiperactivitate*, ediția a II-a, Timișoara, 2004
- 5) Popovici, D.V. „*Elemente de psihopedagogia integrării*”, București, Editura PRO HUMANITE, (1999)
- 6) Manolache, I, *Orientarea școlară și profesională a elevilor cu cerințe educative speciale - Ghidul consilierului*, Centrul Național de Resurse pentru Orientare Profesională, București 2000.

1.37. INIȚIATIVE DIDACTICE PENTRU MOTIVAREA ELEVILOR CU CES

PROF. IP TEXTILE PIELARIE MATEI ROZICA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ BAIIA MARE

În prezent, învățarea incluzivă este o preocupare globală în ceea ce privește educația, cu accent pe asigurarea că toți elevii, inclusiv cei cu cerințe educaționale speciale (CES), primesc o educație de calitate. Pentru a facilita acest proces, se utilizează diferite inițiative didactice pentru a motiva elevii cu CES. Aceste inițiative includ următoarele:

Crearea unui mediu de învățare sigur și înțelegător: În primul rând, este important să se creeze un mediu sigur și înțelegător în clasă, care să le permită elevilor să fie încrezători și să-și exprime liber ideile și gândurile lor. Acest mediu poate fi creat prin stabilirea de reguli și așteptări clare pentru comportamentul în clasă, prin asigurarea că toți elevii sunt tratați cu respect și prin oferirea de suport emoțional.

Utilizarea tehnologiei: Tehnologia poate fi o unealtă valoroasă în procesul de învățare a elevilor cu CES. Prin utilizarea tehnologiei, se pot crea instrumente interactive și personalizate pentru a îmbunătăți experiența de învățare a elevilor. De exemplu, pot fi folosite aplicații mobile, software de învățare sau dispozitive de asistență.

Personalizarea învățării: Elevii cu CES au nevoi diferite, astfel încât este important ca procesul de învățare să fie personalizat pentru fiecare elev în parte. Acest lucru poate fi realizat prin furnizarea de materiale de învățare adaptate, prin folosirea de tehnologii asistive sau prin angajarea unui asistent personal.

Folosirea de metode de învățare interactive: Elevii cu CES pot avea dificultăți în a înțelege concepte abstracte sau în a reține informații. Prin urmare, este important să se folosească metode interactive de predare, cum ar fi jocurile, experimentele sau vizualizările pentru a facilita procesul de învățare.

Implicarea învățării experiențiale: Învățarea experiențială implică implicarea elevilor în activități practice și experiențiale, care îi ajută să înțeleagă conceptele teoretice într-un mod practic. Acest tip de învățare poate fi deosebit de util pentru elevii cu CES, care pot fi mai receptivi la experiențele practice decât la informațiile teoretice.

Încurajarea colaborării și a lucrului în echipă: Învățarea prin colaborare și lucrul în echipă poate fi deosebit de util pentru elevii cu CES, deoarece îi ajută să-și dezvolte abilitățile de cooperare cu un grup.

Educația este un proces complex și divers, care trebuie adaptat la nevoile individuale ale fiecărui elev. Elevii cu cerințe educaționale speciale (CES) necesită o atenție specială, iar educatorii trebuie să ofere resurse și strategii suplimentare pentru a-i ajuta să atingă potențialul lor maxim. În acest sens, inițiativele didactice sunt esențiale pentru a motiva elevii cu CES să învețe și să progreseze într-un mediu sigur și stimulat.

Inițiativele didactice pentru motivarea elevilor cu CES trebuie să fie individualizate și adaptate la nevoile specifice ale fiecărui elev. Unele dintre aceste inițiative includ:

Adaptarea curriculum-ului: Adaptarea curriculum-ului la nivelul de înțelegere a elevului poate face o mare diferență în motivarea sa. Aceasta poate include simplificarea informațiilor, utilizarea unor materiale vizuale sau auditive, sau chiar integrarea unor elemente de interes personal pentru elev.

Metode de predare alternative: Metodele de predare alternative, cum ar fi utilizarea tehnologiei sau jocurile interactive, pot fi mai eficiente pentru elevii cu CES decât metodele tradiționale de predare.

De asemenea, activitățile practice sau experimentale pot fi folosite pentru a-i ajuta să învețe prin experiență.

Încurajarea comunicării: Pentru unii elevi cu CES, comunicarea poate fi dificilă. Pentru a-i motiva să comunice și să participe mai activ în procesul de învățare, trebuie să li se ofere un mediu sigur și să li se încurajeze comunicarea. Acest lucru poate include utilizarea unor strategii de comunicare alternative, precum pictogramele sau tehnologia asistivă.

Integrarea socială: Integrarea socială este un aspect important al procesului educațional pentru elevii cu CES. Aceștia trebuie să se simtă acceptați și integrați în comunitatea școlară. Pentru a-i ajuta să-și dezvolte abilitățile sociale, se pot organiza activități în care să lucreze în echipă și să interacționeze cu colegii lor.

Încurajarea autonomiei: Pentru elevii cu CES, dezvoltarea autonomiei poate fi un proces dificil, dar esențial. În acest sens, este important să li se ofere oportunități de a-și lua decizii și de a-și gestiona propriul proces de învățare. Acest lucru poate fi realizat prin organizarea unor activități în care elevii să aibă un anumit grad de libertate de alegere sau prin acordarea unui timp suplimentar pentru a finaliza anumite sarcini.

Feedback constructiv: Feedback-ul constructiv este important pentru orice elev, dar pentru cei cu CES poate fi și mai important. Aceștia trebuie să primească feedback.

Inițiativele didactice pentru motivarea elevilor cu CES, trebuie să fie aplicate cu atenție și planificate cu grijă. Înainte de a alege o strategie, este important ca educatorii să înțeleagă nevoile și abilitățile specifice ale elevilor lor. Comunicarea cu părinții și cu alte persoane implicate în educația elevilor poate fi de asemenea esențială pentru a înțelege mai bine nevoile elevilor.

Un alt aspect important al inițiativelor didactice este implicarea elevilor cu CES în procesul de planificare și implementare a acestora. Elevii pot fi implicați în stabilirea obiectivelor și a priorităților lor și pot fi încurajați să ia decizii cu privire la strategiile de învățare și de motivare care funcționează cel mai bine pentru ei.

Este important să se sublinieze faptul că elevii cu CES pot avea diferite tipuri de nevoi, iar inițiativele didactice trebuie să fie adaptate pentru fiecare elev în parte. Unele inițiative pot fi utile pentru unii elevi, dar nu pentru alții. De asemenea, este important să se monitorizeze și să se evalueze periodic efectele inițiativelor didactice, pentru a se asigura că acestea sunt eficiente și că elevii sunt motivați să învețe și să progreseze.

În concluzie, inițiativele didactice sunt esențiale pentru a motiva elevii cu cerințe educaționale speciale să învețe și să progreseze într-un mediu sigur și stimulat. Aceste inițiative trebuie să fie individualizate și adaptate la nevoile specifice ale fiecărui elev, și trebuie planificate cu atenție și implementate cu grijă. Implicarea elevilor în procesul de planificare și implementare a acestor inițiative poate fi de asemenea esențială pentru a asigura succesul.

BIBLIOGRAFIE:

<https://www.highspeedtraining.co.uk/hub/motivation-in-education/>

<https://positivepsychology.com/how-to-motivate-students/>

1.38. PROIECTUL EDUCAȚIONAL ÎN BENEFICIUL ELEVULUI CU CES

PROF. MOLDOVAN ILEANA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ SIGHETU MARMĂȚIEI

ÎNVĂȚAREA este caracteristică tuturor elevilor inclusiv elevului cu cerințe educative speciale care învață la fel ca ceilalți elevi doar că necesită o abordare diferențiată în care trebuie să avem în vedere capacitatea de care dispune și dificultățile generate de dizabilitatea datorită căreia se află în această situație.

Când spunem elev cu cerințe educative speciale (elev cu CES) cuprindem toate categoriile incluse în sintagma *cerințe educative speciale*, care se referă la cerințele de ordin educativ, „cerințe consecutive unor disfuncții sau deficiențe de natură intelectuală, senzorială, psihomotrică, fiziologică etc. sau ca urmare a unor condiții psihoafective, socioeconomice sau de altă natură (cum ar fi absența mediului familial, condițiile de viață precare, anumite particularități ale personalității copilului etc.); aceste cerințe plasează persoana/elevul într-o stare de dificultate în raport cu ceilalți din jur, stare care nu-i permite o existență sau o valorificare în condiții normale a potențialului intelectual și aptitudinal de care acesta dispune și induce un sentiment de inferioritate ce accentuează condiția sa de persoană cu cerințe speciale.” (Gherguț, A., 2007, pag. 19)

De fapt învățarea, în sensul general al cuvântului, stă la baza dezvoltării persoanei pe parcursul întregii sale evoluții. Învățăm să umblăm, să vorbim, să folosim diferite obiecte, să facem diverse lucruri și toate acestea, chiar dacă au o anumită caracteristică pentru fiecare etapa de dezvoltare a individului, au în același timp și un element de individualitate, mai mult sau mai puțin vizibil, specific fiecărei persoane. Astfel învățarea definită de A.N. Leontiev drept „procesul dobândirii experienței individuale de comportare” (A. Cosmovici, L. Iacob, 2005, pag.121) poate fi privită ca o *acțiune* desfășurată pe parcursul întregii vieți, fie că este vorba de învățarea spontană sau de învățarea sistematică. Învățăm în familie, învățăm în grupurile din care facem parte (grupul de joacă, de prieteni, de lucru etc.), învățăm la școală sau la diferite cursuri de calificare în cadrul unor activități instructiv-educative planificate, prin toate acestea urmărindu-se formarea unor competențe – deprinderi, abilități, aptitudini – în vederea pregătirii pentru integrarea socială și profesională.

Pentru a putea vorbi de o învățare eficientă, de durată, este important, pentru toți elevii, ca aceștia să fie implicați în propria învățare. Nu este important să predăm ceea ce trebuie să învețe ci să creăm condițiile pentru a învăța. Este la fel ca în viața de zi cu zi. Dacă vrei să înveți să faci clătite poți citi sau viziona diverse rețete sau chiar cineva să îți spună ce trebuie să faci, dar înveți cu adevărat doar atunci când ai condițiile de a practica adică ai ingredientele, începi să pregătești materialul și să faci efectiv clătite.

Un rol important pentru a învăța, fie că este vorba de însușirea unor cunoștințe sau de formarea unor deprinderi, îl are dorința de a face ceva, astfel spus motivația, stârnirea interesului care face persoana să fie atentă la activitatea în care este antrenat. Motivația are un rol important pentru o bună fixare a celor asimilate. Atât motivația intrinsecă, care este de dorit a fi prezentă la fiecare persoană implicată în actul învățării, cât și motivația extrinsecă, care condiționează într-un anumit fel implicarea în învățare, depind în anumită măsură de măiestria organizatorilor activităților de învățare, fie că este vorba de cadrele didactice sau instructorii în diverse domenii.

Învățarea în mediul școlar deși permite cadrului didactic o anumită individualizare a întregului demers didactic totuși prevede un anumit traseu pentru fiecare an de studiu, traseu conturat de planurile cadru, programele școlare, manuale etc.. Implicarea elevului cu CES în activitățile de

învățare este în mare măsură datorită cadrului didactic, lipsind în general implicarea din proprie inițiativă. Bineînțeles că aceasta depinde mult și de dizabilitatea elevului precum și de gravitatea acesteia. Nevoile elevilor cu CES sunt multiple, ele includ nevoile caracteristice tuturor elevilor la care se adaugă și nevoile specifice fiecărui tip de dizabilitate precum și cele proprii fiecărui individ în parte. Având în vedere toate acestea trebuie să admitem necesitatea muncii în echipă (profesor, logoped, psiholog, educator, kinetoterapeut etc.) pentru recuperarea și progresul elevului. Realizarea condițiilor în care elevul poate experimenta succesul contribuind la propria învățare este importantă și ține de măiestria cadrului didactic, a tuturor terapeuților implicați în educația acestuia. În mediul școlar și mai exact în cadrul unităților școlare destinate elevilor cu CES este prezentă echipa de specialiști care conlucrează pentru a sprijini dezvoltarea armonioasă a elevului. Dar există și anumite limite care pot avea efecte negative asupra rezultatelor scontate, printre acestea putând fi amintite:

- Clasă neomogenă – elevi cu diferite tipuri de dizabilități deci probleme și nevoi diferite;
- Timpul limitat – număr de ore/ discipline conform planului cadru;
- Percepția asupra mediului școlar în general sau a unor activități în particular.

La acestea pot fi adăugate și alte limite, fiecare cadru didactic lovindu-se de anumite bariere în desfășurarea activităților instructive-educative.

Ținând cont de toate acestea considerăm că implicarea elevilor în activități diverse, altele decât cele educative conform programei, având ca scop dezvoltarea personală pe diverse paliere, este în beneficiul acestora. Printre aceste activități se numără și cele din cadrul proiectelor educaționale.

Proiectele educaționale permit o abordare diferită fără constrângeri specifice cadrului școlar. Mai mult de atât ele permit concentrarea pe anumite disfuncții în vederea înlăturării acestora.

Proiectul educațional poate fi privit ca “un set de activități desfășurate într-o perioadă determinată, planificate și controlate și care au drept scop producerea unei schimbări în bine a situației beneficiarilor organizației.”(A. Andrei, 2017)

Abordând această temă A. Gherguț consideră proiectul ”un sistem complex, constituit dintr-un ansamblu de elemente interdependente, în permanentă interacțiune, care evoluează către un scop final, stabilit în conformitate cu obiectivele în statutul unei organizații, cu strategia sa de dezvoltare, dar și cu contextual în care se desfășoară proiectul.” (A. Gherguț, 2009, pag. 66)

În această ordine de idei proiectul presupune activități care se desfășoară:

- ✓ după un plan bine stabilit într-o manieră organizată și o succesiune logică;
- ✓ pentru atingerea unor obiective fixate, clar definite;
- ✓ pentru obținerea rezultatelor scontate;
- ✓ având un punct de plecare și un punct final, precum și o perioadă stabilită. (după A. Gherguț, 2009)

Nu în ultimul rând printr-un proiect se poate îmbunătăți o situație existentă la un moment dat și bineînțeles că sunt necesare diferite resurse, umane, materiale, financiare etc., pentru desfășurarea activităților.

Având în vedere cele mai sus menționate s-ar putea ridica întrebarea: Există beneficii pentru elevii cu CES care sunt incluși într-un proiect? sau Ce rol poate avea un proiect educațional pentru elevii cu CES?

Lăsând la o parte detaliile referitoare la partea financiară precum și cele privitoare la elaborarea proiectului voi trata câțiva indicatori care stau la baza construirii unui proiect pentru a avea șanse de reușită.

Un prim indicator este *parteneriatul*. Acesta presupune, printre altele, activități comune între elevii unităților școlare partener. În cadrul acestor întâlniri elevii cu CES au posibilitatea să desfășoare activități împreună cu elevi din învățământul de masă, astfel că vor putea să socializeze, să relaționeze cu ceilalți elevii îndeplinind sarcini potrivit cu potențialul de care dispun. Ei vor experimenta succesul alături de ceilalți, îmbunătățindu-și sau chiar dezvoltându-și anumite deprinderi. Cu toate că nu lipsește buna organizare activitățile din cadrul parteneriatelor sunt lipsite

de anumite constrângeri existente în mediul școlar. Aici intervine un alt indicator și anume *inovația* strâns legată de creativitate. Activitățile pot fi gândite, atât în ce privește modul de desfășurare, spațiul, cât și sarcinile, resursele, implicarea elevilor, astfel încât să stârnească interesul, dorința de participare. Desfășurarea activităților cu tot ce presupun acestea ține de creativitatea organizatorilor, de utilizarea elementului de noutate care, în general, are un rol stimulator pentru elevi. În cadrul acestor activități elevul este lipsit de stresul evaluării, al notării, de presiunea încadrării în timp fiind posibilă îndeplinirea unor sarcini mai greu realizabile în alte condiții. Reușita poate conduce la motivarea de a încerca și persevera fiind posibilă recuperarea uneori chiar înlăturarea unor disfuncții. Progresul, fie cât de mic, este un bun stimulent pentru implicarea elevului în rezolvarea altor sarcini, aceasta fiind valabilă și pentru elevii cu CES. Învățând și reușind să facă un lucru vor dori să-l repete și în alte contexte. Deci elevul cu CES participant la activități în cadrul unui proiect poate să-și dezvolte deprinderi utile și în mediul școlar sau familial, putând fi mai motivat chiar în a merge la școală.

O bună relaționare între elevii școlilor partenere poate conduce la creșterea stimei de sine a acestora. Elevul cu CES simțindu-se acceptat, descoperind anumite valori personale, dezvoltându-și anumite deprinderi ar putea fi motivat în vederea pregătirii pentru integrarea socială și profesională.

Încercând o enumerare a beneficiilor rezultate prin desfășurarea proiectelor educaționale por fi amintite:

- oportunități de socializare/relaționare cu elevi din alte școli;
- lucru în grupă/echipă mixtă (elev cu CES-elev din învățământul de masă);
- experimentarea succesului prin îndeplinirea de sarcini specifice;
- creșterea/dezvoltarea stimei de sine;
- mediu de lucru fără stresul școlar;
- dezvoltarea unor deprinderi;
- recuperarea/înlăturarea unor disfuncții;
- creșterea motivației etc.

Lista beneficiilor poate continua sau poate fi diferită în funcție de beneficiarii proiectului și scopul întocmirii acestuia, știut fiind faptul că proiectele educaționale pot fi construite pornind de la anumite disfuncții constatate la un moment dat și urmărind obținerea unor rezultate.

În concluzie, proiectele educaționale centrate pe problemele existente la un moment dat și derulate cu responsabilitate și profesionalism oferă oportunități de dezvoltare pentru elevii cu cerințe educaționale speciale. Beneficiile pot să difere de la elev la elev, fiecare elev fiind unic în felul lui.

BIBLIOGRAFIE:

1. Cosmovici, A., Iacob, L., (2005), Psihologie școlară, Ed. Polirom, Iași;
2. Gherguț, A., (2007), Sinteze de psihopedagogie specială, Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice, Ed. Polirom, Iași;
3. Gherguț, A., Ceobanu, C., (2009), Elaborarea și managementul proiectelor în serviciile educaționale, Ghid practic, Ed. Polirom, Iași;
4. Andrei, A., (2017), Managementul proiectelor educaționale, în Junior Scientific Journal https://www.jsrpublishing.com/userfiles/files/archive_pages/71/12._MANAGEMENTUL.pdf accesat la 20.07.2021

1.39. INIȚIATIVE DIDACTICE PENTRU MOTIVAREA ELEVILOR CU CES

PROF. MORAR ILEANA MIHAELA
GRĂDINIȚACU P.P. NR 12, SIGHETU MARMAȚIEI

Cerințele educative speciale (C.E.S.) sunt definite ca necesități care solicită o educație adaptată particularităților individuale și caracteristice unei deficiențe, ori tulburări de învățare, precum și o intervenție specifică prin recuperare corespunzătoare.

Succesul școlar al elevilor cu C.E.S. depinde în mare măsură de modul de abordare al acestora de către dascăl pe parcursul activităților de învățare. În acest sens, o deosebită importanță o are cunoașterea de către profesor a caracteristicilor psihoindividuale ale fiecărui copil cu C.E.S.

Principala formă de organizare a învățării care se manifestă sub forma unei activități comune profesor–elev este lecția. Eficiența acesteia constituie una din problemele de actualitate a profesorilor, organizarea și conducerea învățării constând în identificarea, descrierea și optimizarea condițiilor învățării. Pentru ca acest demers să fie eficient profesorul trebuie să știe de unde pornește elevul și încotro se îndreaptă, dar în același timp care sunt condițiile prealabile specifice învățării, precum și ce va fi capabil elevul să învețe mai departe.

Proiectarea unui demers de învățare optim presupune cunoașterea și luarea în calcul a factorilor și condițiilor învățării. Condițiile învățării constituie cauze care produc diferențieri în procesul, rezultatele și transferul învățării din perspectiva dominant formativă. Literatura de specialitate menționează că progresul învățării este influențat de o serie de factori primari precum: dezvoltarea fizică generală, echilibrul fiziologic și starea generală a sănătății, însă diferențierile cele mai semnificative sunt determinate de particularitățile psihomotorii.

Alături de aceste aspecte, un alt parametru este reprezentat de particularitățile analizatorilor, ale căror praguri diferențiale generează aspecte individuale în planul performanțelor obținute de elevi. Acestea se pot constitui în handicap somato-fiziologic care poate provoca chiar și situații de eșec școlar.

Disfuncțiile echilibrului somato-fiziologic se pot manifesta prin perturbarea frecvenței normale a elevului, slăbirea proceselor de mobilizare, distonii mentale de origine fiziologică, fragilitate fiziologică cu aspecte asupra comportamentului general de învățare, sindrom de oboseală, inadaptări la regimul școlar, stări de astenie psihobiologică, tulburări senzoriale și endocrine pe fond de deficiență fizică. Toate aceste aspecte influențează și afectează capacitatea de învățare și implicit, succesul celui care învață. Aceste aspecte constituie un motiv în plus pentru care cadrul didactic trebuie să proiecteze o instruire diferențiată și eficientă.

Demersul de diferențiere a instruirii își are originea în principiul accesibilității cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor care este de fapt o consecință a principiului respectării particularităților de vârstă și individuale. Accesibilizarea cunoștințelor nu implică faptul că elevii vor primi cunoștințe fără să se implice activ în actul învățării și nici nu sunt puși să renunțe la efort ci crearea de situații didactice de către profesori prin care să-i încite pe elevi la interogație și cercetare în așa măsură încât tot ce se oferă să fie dimensionat în raport cu psihicul lor, respectându-se zona proximei dezvoltări.

Învățământul modern postulează ideea unui învățământ centrat pe elev, fiecare copil fiind o individualitate irepetabilă, care necesită un tratament individualizat, aspect care vine în favoarea conceptului de abordare individualizată a instruirii, impunând acest aspect în mod direct, fiind și a doua dimensiune după cea a respectării naturii interioare a persoanei stipulată în principiul respectării particularităților de vârstă și individuale.

Controlul, dirijarea sistemului motivațional specific activităților de învățare în general reprezintă una dintre cele mai dificile sarcini ale muncii cadrului didactic. Stimularea motivației învățării elevului este și va rămâne o artă ce ține de măiestria, de harul didactic cu care este înzestrat profesorul. De aceea orice profesor care dorește stimularea motivației elevilor pentru activitatea de învățare este bine să înceapă prin a-și analiza și autoevalua propria motivație, dar și modul în care își desfășoară activitățile de predare-învățare-evaluare. Este știut faptul că nivelul competenței profesorului, gradul de implicare a lui în activitatea didactică, entuziasmul lui, pasiunea cu care își face meseria influențează profund dinamica motivațională a elevilor. De aceea se și spune: dacă vrei să motivezi pe cineva, trebuie să fii tu însuși motivat!

O activitate didactică cu adevărat motivantă trebuie să-i implice pe elevi în mod activ, să le capteze interesul. Cadrul didactic trebuie să fie capabil să stârneasce curiozitatea elevilor prin elemente de noutate, prin crearea unor conflicte cognitive, prin folosirea studiului de caz, prin antrenarea elevilor în realizarea unor proiecte de echipă etc. Profesorul poate apela și la impulsul de autoafirmare al elevului, explicându-i că învățarea unei discipline spre exemplu îi deschide perspective profesionale într-o serie de domenii prestigioase. Foarte importantă este și cunoașterea domeniilor de interes ale elevului astfel încât în activitatea de predare să alegem exemple și să stabilim legături cu aceste domenii de interes.

Îmbunătățirea opiniei elevului cu privire la propria sa competență se obține atunci când el reușește în mod repetat într-o activitate pe care nu se considera capabil să o îndeplinească. O reușită neașteptată poate reda unui elev încrederea în sine, poate crește motivația sa de a se angaja într-o activitate și de a persevera cu scopul de a-și ameliora performanțele. Pe tot parcursul activității profesorul îi va furniza elevului un feed-back permanent în privința efortului depus dar și a aptitudinilor și capacităților lui.

Dificultățile de învățare școlară reprezintă manifestări ale dereglării procesului de învățare, ale căror cauze sunt de ordin personal, școlar, familial, social. Ceea ce îi deosebește pe toți elevii cu dificultăți de învățare este caracterul unic al deficienței. Diferențele care se remarcă de obicei la majoritatea elevilor cu C.E.S. sunt atât de mari încât cadrele didactice nu pot stabili criterii ferme pentru fiecare categorie de dificultăți clasice. De aceea este foarte important să aflăm dacă un elev are o anumită dificultate de învățare sau dacă dificultățile sunt asociate altor afecțiuni. Trebuie analizate continuu toate aspectele dezvoltării elevului, inclusiv acuitatea vizuală și auditivă dar și dezvoltarea componentelor intelectuale, afective, structura și evoluția componentelor personalității. Dificultățile de învățare nu au întotdeauna cauze bine determinate. Însă o caracteristică comună a elevilor cu dificultăți de învățare constă în discrepanța dintre nivelul aptitudinal și rezultatele obținute de elev.

Utilizarea unor mijloace didactice interactive în cadrul orelor s-a dovedit a fi un factor de succes. De cele mai multe ori este dificil să captezi atenția elevilor cu CES, dar utilizarea unor mijloace didactice diversificate poate fi un prim pas în transmiterea și receptarea mesajului, fixarea și consolidarea noilor noțiuni. Laptopul, videoproiectorul, flipchartul, creioanele colorate pot transforma lecția monotonă într-una interactivă pentru toți copiii, nu doar pentru cei cu cerințe speciale. Utilizarea unor metode activ-participative, care să-i atragă pe toți elevii unei clase garantează de cele mai multe ori reușita unei lecții. Majoritatea elevilor cu CES au capacitate intelectuală redusă, iar de multe ori profesorului îi este dificil să găsească cea mai ușoară metodă de lucru în cadrul orei, mai ales că trebuie întotdeauna să coreleze instruirea cu restul elevilor clasei. Jocul de rol, descoperirea, ciorchinele, pălăriile gânditoare, organizatorii grafici, aruncă mingea, scaunul autorului sunt doar câteva metode ce i-ar antrena pe copii. Jocurile didactice sunt preferate mai ales în cazul elevilor din ciclul primar și gimnaziu, deoarece reușesc să le capteze atenția prin utilizarea unei preocupări permanente a lor, jocul.

În stimularea motivației pentru învățare este importantă și atitudinea și comportamentul profesorului față de întreaga clasă și față de copiii cu CES. Este important ca profesorul să empatizeze

cu acești copii, să le ofere sprijin necondiționat și să le faciliteze integrarea în colectiv. De modul în care profesorul îi privește depinde și felul în care vor fi percepuți de întreaga clasă. De crearea unui climat favorabil în colectivele de elevi din care fac și ei parte răspunde profesorul, iar un climat propice poate contribui la dezvoltarea motivației pentru învățare.

Reușita activităților în cazul instruirii în interiorul clasei și a elevilor cu CES este dificilă și presupune efort dublu, atât în cazul copiilor cât și al profesorului. Profesorul trebuie să găsească calea de mijloc în care instruirea și evaluarea să aibă atât caracter integrat, cât și caracter diferențiat, adaptat la particularitățile deficiențelor elevilor cu CES, participanți la procesul educativ.

BIBLIOGRAFIE:

1. Gherguț, Alois, Sinteze de psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice, Ediția a III-a, Iași, Editura Polirom, 2013
2. Neamțu, Cristina, Gherguț, Alois, Psihopedagogie specială. Ghid practic pentru învățământul la distanță, Iași, Editura Polirom, 2000
3. Roșan, Adrian, Psihopedagogie specială. Modele de evaluare și intervenție, Iași, Editura Polirom, 2015
4. Sălăvăstru, Dorina, Psihologia educației, Iași, Editura Polirom, 2004.

1.40. PARTICULARITĂȚI ALE PROCESELOR PSIHICE ȘI ALE COMPORTAMENTULUI SOCIAL PENTRU COPIII CU ÎNTÂRZIERE ÎN DEZVOLTARE (COPII CU RETARD PSIHIC/DEFICIENȚĂ MINTALĂ)

PROF. MUREȘAN CLAUDIA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ SPECIALĂ BAIJA MARE

Studiile elaborate în legătură cu procesele de cunoaștere au reliefat la deficienții mintali o serie de particularități diferite de cele ale persoanelor normale.

Pentru ca senzațiile-procese de cunoaștere elementare la baza tuturor celorlalte procese psihice mai complexe (percepții, reprezentări, gândire). În literatura de specialitate se susține de unii autori ideea că: „senzațiile întârziatelor mintal ar fi deficitare față de normali”. În schimb alții consideră că „senzațiile ca procese psihice elementare, ar fi relativ bine dezvoltate și la acești copii”.

Reflexele condiționate la stimuli simpli nu se manifestă substanțial deosebit la deficienții mintali față de normali. Diferențe semnificative apar în cazul formării reflexelor condiționate la stimuli complecși sub aspectul raportului dintre reținerea (memorarea) instinctivei și executarea adecvată a reacțiilor, cu alte cuvinte sub aspectul interacțiunii celor două sisteme de semnalizare.

Din cauza deficiențelor funcției de reglare a celui de al doilea sistem de semnalizare, introducerea aferenței inverse verbale în loc să favorizeze formarea legăturilor condiționate de multe ori stânjenește. Aceasta determină: formarea încetinită și lipsa de trăinicire a legăturilor temporale, puternica influență dezorganizatoare a agenților externi, incorecta verbalizare a stimulului sau a legăturii dintre stimul și reacție și mai ales apariția relațiilor verbale adecvate la un oarecare timp după ce s-a elaborat în mod practic legătura temporară.

La deficientul mintal „vehicularea defectuoasă a informației pe traseu, întârzierea sau blocarea ei, modalitatea redusă de feed-back, determină o cunoaștere disritmică neuniformă cu efecte asupra dezvoltării psihice și a funcțiilor cognitive”.

Referitor la percepții, cercetările au relevat o serie de particularități specifice. Copiii deficienți mintal prezintă unele deficiențe ale analizei și sintezei, lucru ce determină ca percepțiilor să fie insuficiente de specifice ajungându-se la confuzii. Se știe azi că limitarea analizei nu este efectul exclusiv al unei incapacități în sfera senzorială, ci și a unei lipse de activism în fața sarcinii fixate. Caracterul insuficient de analitic al percepțiilor se datorează și mascării unor elemente de către altele care se desprind mai ușor. Astfel, se desprind mai ușor elementele uneori mai periferice sau cele delimitate prin contur sau culoare. Sinteza elementelor analizate este cu greu efectuată pe plan perceptiv; orice situație prea fragmentată va fi cu greu reconstituită, durata necesară analizei și sintezei în percepție, este mai mare la deficienții mintali decât la normali.

O altă trăsătură caracteristică a deficientului mintal o reprezintă îngustimea câmpului perceptiv. Ei percep în mod clar, într-un timp limitat, un număr mai mic de elemente decât normalii. Orientarea în spațiu a deficientului mintal este dificilă, datorită înregistrării câmpului perceptiv cât și capacității reduse de a stabili pe plan intuitiv relația dintre obiecte. Copiii deficienți întâmpină greutăți mai mari decât cei normali în descrierea–interpretarea ilustrațiilor explicative deoarece înțelegerea acestui gen de imagini presupune descoperirea unor legături cauzale. Copiii deficienți mintali întâmpină greutăți în interpretarea sau descrierea unei imagini și datorită faptului că sesizează mai greu decât normalii expresiile emotive ale personajelor din ilustrații. Un izvor al erorii îl constituie nesusținerea adâncimii redată grafic: de altfel, percepția mărimilor, a spațiului, a timpului, necesită o îndelungată perfecționare la acești copii. Copilul deficient mintal își perfecționează printr-o lipsă de

flexibilitate a activității cognitive în general a activității perceptuale în mod special. Datele senzoriale care contravin, experiența fixată în memorie rămân insuficient analizate (1).

Deficiențele intelectuale ale deficienților mintali se constată nu numai în operațiile complexe ale gândirii, generalizarea și abstractizarea, ci și în operațiile elementare: analiza, sinteza, și compararea. Gândirea este reflectarea generalizată și mijlocită a obiectelor și fenomenelor și a relațiilor dintre ele. Fiind un proces unitar, operațiile sale se întrepătrund.

Caracterul rudimentar al spiritului de observație, mai ales al capacității de observare intenționată în scop cognitiv, paralel cu dezvoltarea insuficientă a interesului cognitiv, determină la deficientul mintal caracterul rudimentar al activității analitico-sintetice. Nereușind să desprindă în suficientă măsură elementele caracteristice, el consideră ca fiind identice două obiecte mai mult sau mai puțin asemănătoare pentru că nivelul comparării este scăzut. De asemenea, reușește în mică măsură să ierarhizeze și să surprindă unitatea elementelor și de aici, deficiențele de sinteză. Deficientul mintal stabilește mai ușor deosebirile decât asemănările și această trăsătură se menține până la o vârstă mai mare.

Analiza și sinteza necesară pentru stabilirea asemănărilor dintre obiecte poate fi facilitată prin compararea lor cu un al treilea, diferit de celelalte sub aspectul însușirii ce trebuie desprinse.

Procesul de abstractizare-generalizare nu este absent în activitatea de gândire numai că el se realizează la un nivel scăzut.

Adesea, clasificarea obiectelor se reduce la noțiuni generale, a căror elemente sunt legate de experiența senzorială a copilului. Realizarea procesului de generalizare este condiționată de existența în vocabularul copiilor a termenilor în care să se poată fixa rezultatele activității de gândire. (Maria Roșca, 1967)

Discrepanța pronunțată care există la copiii deficienți mintal între capacitatea de memorie și cea de înțelegere apare în mod evident în cazul însușirii numerației. Ca urmare, formarea noțiunilor matematice presupune multe exerciții.

În formarea unui bagaj de cunoștințe, la deficientul mintal se constată îngustimea, caracterul fragmentar, insuficiența de diferențiere a noțiunilor.

Înțelegerea care constă în integrarea cunoștințelor noi în sistemul anterior elaborat apare cu greu din cauza modului defectuos în care se realizează această integrare. Întârziatul mintal este incapabil să înțeleagă uneori un text sau enunțul unei probleme, deși dispune de informația necesară, pentru că această informație nu se reactualizează în momentul respectiv și pe baza contextului dat, de exemplu: dificultățile apărute în înțelegerea unei probleme sunt determinate de reprezentarea insuficient de clară a obiectelor și a acțiunilor despre care se vorbește în enunț.

Capacitatea redusă de a folosi cunoștințele vechi în înțelegerea și rezolvarea unor situații diferite, noi, este una din particularitățile de bază ce influențează întregul proces de cunoaștere; din cauza inerției gândirii, în rezolvarea problemelor, apar „perseverări” din care copilul deficient mintal poate ieși cu greu. De asemenea, desprinde cu greutate ideea generală, legătura dintre cauză și efect, lucruri pe care deseori le inversează. Inerția gândirii și tendința spre răspunsuri stereotipe atât de pronunțată la copiii deficienți mintali pot fi corectate într-o anumită măsură prin procesul instructiv-educativ.

Datele existente cu privire la **memoria** deficientului mintal sunt uneori contradictorii. Unii autori susțin că deficiența mintală nu exclude posibilitatea unei memorii dezvoltate, chiar a unei hipermezii. Alți autori arată că, de regulă memoria este deficitară în privința unor aspecte. Tulburările de memorie la deficientul mintal trebuie să fie considerate ca efecte a trei categorii de factori:

- modificările genetice ale structurilor celulare ;
- dezorganizarea rețelei neuronale prin leziuni sau blocaje;
- funcționarea parțială a principiul integrator de reglare a activității neuropsihice.

Studiile asupra tulburărilor neuro-fiziologice interesând memoria deficientului mintal demonstrează modificări ireversibile la nivelul memoriei operaționale și a memoriei de lungă durată, interesând domeniul abstracțiunilor și al categoriilor logice. La copiii deficienți mintal, memorarea nu dobândește un caracter suficient de voluntar. Acești copii nu recurg la procedee de fixare intenționată, nu-și elaborează un plan de organizare a materialului nici în momentul fixării, nici în momentul reproducerii.

Eficiența scăzută a memoriei voluntare nu se reduce însă la o fixare defectuoasă, ci rezultă și dintr-o evocare insuficient de activă. O caracteristică importantă a memoriei este rigiditatea fixării și reproducerii cunoștințelor, care duce de fapt la dificultăți importante în realizarea transferului de cunoștințe.

Lipsa de fidelitate a memoriei este o altă particularitate care apare frecvent. Atunci când reproduc un text sau când povestesc o întâmplare, copiii deficienți mintal adaugă elemente străine, provenite dintr-o experiență anterioară, mai mult sau mai puțin asemănătoare. Ca urmare ei nu pot oferi indicații demne de încredere în legătură cu obiectele văzute sau în legătură cu obiectele văzute sau în legătură cu întâmplările la care au asistat, din cauza sugestibilității lor pronunțate și a criticismului redus.

Particularități ale comportamentului social la copiii deficienți mintal

La deficienții mintal, datorită nivelului intelectual scăzut și datorită criticismului redus al gândirii, capacitatea de autoapreciere și de fixare realistă a scopurilor cât și capacitatea de apreciere a altora se dezvoltă mai încet.

În general scopurile pe care și le fixează sunt legate de trebuințele și interesele imediate. Ei se abat de la scopul fixat și dacă întâmpină dificultăți se îndreaptă. Puterea de anticipație la acești copii este mai mică și nivelul de aspirație este superior față de posibilitățile reale de executare a unor activități.

La copiii excitabili, se observă în mod frecvent abaterea de la cerințele formulate. Dificultățile apar în mod deosebit de evident în cazul unei cerințe cu mai multe verigi. Într-un astfel de caz, copiii omit una sau mai multe verigi. O mare importanță în activitatea de muncă o are capacitatea de a executa o activitate nu numai pe baza unor indicii verbale, ci a unor indicii scrise sau a unui model. Dezvoltarea voinței sub diferite aspecte este o sarcină importantă în educarea copiilor deficienți mintal. Important este însă să i se formeze copilului obișnuința de a duce la capăt activitatea începută. O mare importanță în desfășurarea activității voluntare o are formarea capacității de a da o relatare cât mai complexă și clară asupra activității.

Educarea voinței trebuie să cuprindă toate momentele ei și anume să dezvolte capacitatea de frânare a acțiunilor impulsive, să se formeze obișnuința de a delibera și de a planifica acțiunea, de a fixa scopuri realiste, capacitatea de a persevera și de a face eforturi pentru învingerea obstacolelor ce stau în calea realizării scopului final precum și obișnuința de a analiza critic produsul activității încheiate.

Tulburările afectivității sau ale personalității în ansamblul lor, apar la întârziții mintal în diferite forme și grade, între care este dificil să se traseze o linie de demarcație: tulburările afective comune, instabilitate emotivă, nevrozele și psihozele.

Diferitele tulburări afective și emoționale se pot manifesta sub forma de: depresie; ostilitate față de adulți; absența răspunsului la solicitări; anxietate în legătură cu afecțiunea adulților; indiferența față de aprobarea adulților; neastâmpăr-instabilitate; tensiune emotivă; anxietate în legătură cu acceptarea de către alți copii; ostilitate față de copii; variate simptome nevrotice. Cea mai frecventă tulburare a afectivității, care se poate observa la copiii cu cerințe educative speciale în condițiile activității cotidiene este imaturitatea afectivă.

Manifestările emotive sunt adeseori exagerate, puternice, în raport cu cauza care le-a produs. Uneori acești copii prezintă o temă nejustificată, emoția de mânie ia proporțiile unei crize de furie, însoțită de reacții agresive față de cei din jur, distrugerea obiectelor sau chiar lovirea propriului lor corp.

Veselia se poate transforma în crize de râs nestăpânit. Lipsa de reținere se constată de asemenea și în manifestările de simpatie. Aceste manifestări, cu tot caracterul lor exploziv, nu sunt trăiri adânci și stabile a momentului. Cauze tot atât de neînsemnate cu cele care le-au provocat, pot determina încetarea lor sau trecerea la o emoție contrară.

Manifestările exterioare puternice sunt efectul capacității reduse a scoarței cerebrale de a realiza un control asupra centrilor subcorticali. Prin caracterul lor exploziv și haotic, emoțiile au adesea ca efect dezorganizator asupra activității deficienților mintal. Capacitatea redusă de a controla expresiile emoționale complică relațiile copiilor cu CES cu cei din jur.

Nu toți deficienții mintal se caracterizează prin emoții explozive. Unii dintre ei sunt placizi, au o capacitate redusă de a stabili un control afectiv adecvat cu adulții sau chiar cu copii de aceeași vârstă. Sunt unii copiii care fiind stimulați de laudă, rămân indiferenți la succes. Alții dimpotrivă sunt extrem de rușinați, de timizi, de sensibili, față de atitudinea adulților.

Se observă uneori predominarea unei dispoziții: unii mai frecvent euforici, alții apatici, alții iritabili. Chiar și atunci când nu prezintă tulburări evidente ale afectivității, acești copii au o gamă mai redusă de sentimente decât normalii de aceeași vârstă.

Având o gândire inertă, întârziată mintal, nu se pot adapta prompt la cerințele mediului, ceea ce le creează o stare de tensiune, de nesiguranță. Creativitatea redusă a gândirii îi împiedică deseori să gândească și să găsească modalități de soluționare a problemelor de satisfacere a trebuințelor și a impulsurilor în conformitate cu regulile de conduită. Insuficiența capacității mintale generează un comportament cu atât mai lipsit de posibilități de modelare adecvată în situațiile de mediu care implică o adaptare comportamentală suplă și elastică, cu cât defectivitatea sa intelectuală este mai grosieră. Insuficiența capacității mintale nu-i permite deficientului mintal să aprecieze corect împrejurările de viață ce solicită o adaptare comportamentală adecvată și prin aceasta, este lipsit de capacitatea de anticipare a riscurilor acțiunilor sale, de abstractizare a lumii concrete, de diferențiere a binelui și răului, a ceea ce este permis și nu este permis, de apreciere a consecințelor ce decurg din comportamentele sale. Pe lângă factorii legați de percepție, memorie, gândire, limbaj, care determină tulburări ale relațiilor copilului cu CES cu mediul sunt și cei care țin de afectivitate, caracter, temperament. Aspectele particulare ale comportării copilului cu CES sunt datorate și lipsei voinței, educarea acestuia fiind o muncă deosebit de anevoioasă și în strânsă legătură cu formarea și dezvoltarea personalității. Tulburările afectivității, capacitatea redusă de a controla expresiile emoționale, întregul comportament complică relațiile copilului cu cerințe educative speciale cu cei din jur. La acești copii tulburările afectivității sunt mai frecvente și mai pronunțate decât la copii intelect normal.

BIBLIOGRAFIE:

1. Allport G.M. (trad. 1981), „*Structura și dezvoltarea personalității*”, E.D.P., București.
2. Arcan P., Ciumăgeanu D. (1980), „*Copilul deficient mintal*”, Ed. «Facla», Timișoara.
3. Bândilă A., Rusu C. (1999), „*Dicționar selectiv - Psihopedagogie specială, Defectologie medico-socială*”, Ed. «Pro-Humanitate», București.
4. Binet, A. (trad. 1975), „*Ideile moderne despre copii*”, E.D.P., București.
5. Bontilă Gh. (1971), „*Aptitudinile și măsurarea lor*”, Centrul de documentare al Ministerului Muncii, București.
6. Brunner J.S. (trad. 1970), „*Pentru o teorie a instruirii*”, E.D.P., București.
7. Chiva M. (trad. 1979), „*Tablouri psihologice ale debilității mintale diferențiate după etiologie*”, în: Zazzo R. (coord.). «*Debilitățile mintale*», E.D.P., București.
8. Chiva M., Rutschmann Y. (trad. 1979), „*Etiologia debilității mintale*”, în: Zazzo R. (coord.). «*Debilitățile mintale*», E.D.P., București.
9. Ciumăgeanu D. (1970), „*Unele probleme generale ale selecției copiilor deficienți în vederea*

școlarizării lor adecvate”, în: „*Caiet de defectologie*”, nr. 2, Institutul de Științe Pedagogice, Filiala Cluj.

10. Cosmovici A., Iacob L. (coord., 1998), „**Psihologie școlară**”, «Polirom», Iași.
11. Crețu V. (1999), „**Educația pentru drepturile copilului**”, Ed. «Semne», București.
12. Druțu I. (1995), „Psihopedagogia deficienților mintal (note de curs)”, Univ. Babeș-Bolyai, Cluj.
13. Gilly M., Merlet-Vigier L. (trad. 1979), „**Mediul social, mediul familial și debilitatea mintală**”, în: Zazzo R. (coord.). «*Debilitățile mintale*», E.D.P., București.
14. Golu M. (1993), „**Dinamica personalității**”, Ed. «Geneze», București.
15. Golu M. (1997), „**Dezvoltarea stadială și cerințele cunoașterii copilului**”, în: Dima S. (coord.) «*Copilăria - fundament al personalității*», Ed. de «*Revista învățământului preșcolar*», București.
16. Golu P. (1985), „**Învățare și dezvoltare**”, Ed. Științifică și Enciclopedică, București.
17. Gorgos C. (sub red., 1991), „**Dicționar enciclopedic de psihiatrie**”, Ed. Medicală, București.

1.41. INIȚIATIVE DIDACTICE PENTRU MOTIVAREA ELEVILOR CU CES

PROF. NEACȘU MARIA CRISTINA
GRĂDINIȚA CU P. P. NR. 12 SIGHETU MARMĂȚIEI

Pedagogia modernă a schimbat perspectiva generală asupra grădiniței, școlii, a funcției și a finalităților acestora, 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.

Dintotdeauna cei care au teoretizat ceea ce numim mecanisme ale învățării au încercat să scoată în evidență faptul că motivația este baza pe care se construiește succesul actului educațional și totodată este factorul stimulator al activității de învățare, favorizând obținerea unor rezultate de succes. Din păcate, în societatea contemporană problemele de motivație ale elevilor sunt extrem de diverse și de cele mai multe ori intervenția profesorului nu se poate baza pe rețete sau reguli, ci trebuie adaptată la fiecare situație în parte, în special în cazul elevilor cu CES.

Din păcate, se știe că în ultimii ani motivația pentru învățare a scăzut în mod dramatic în cazul elevilor, din cauza unor factori care nu țin neapărat de principalii actori ai actului educațional iar acest fenomen se reflectă în rezultatele așteptate. În cazul elevilor cu CES, lipsa cadrelor didactice pregătite pentru lucrul cu această categorie poate fi o adevărată tragedie. S-a dorit integrarea copiilor cu cerințe speciale în cadrul școlilor de masă, însă fără a se asigura condiții pentru a se realiza succesul acestui demers, în special pregătirea profesorilor care ajung să se confrunte cu situații cărora cu greu le pot face față. Rezultatul se manifestă atât în insuccesul cadrului didactic, cât și în cel al copilului, care nu are nicio șansă de a beneficia de ceea ce educația i-ar putea oferi.

Cu toate aceste piedici, legate de lipsa pregătirii de specialitate, majoritatea profesorilor din învățământul de masă, fac eforturi pentru a se adapta copiilor cu CES, încercând să găsească soluții la problemele care apar zilnic. Am putea spune că în ultimii ani se observă anumite progrese în rândul acestora, dar lucrurile sunt departe de ceea ce ar trebui să însemne integrarea. Cu toate acestea, se poate spune că se observă unele progrese în rândul copiilor cu CES în cazul utilizării unor forme de organizarea a clasei, anumitor metode de predare, învățare și evaluare sau a anumitor materiale didactice, care reușesc să atragă atenția. În cazul organizării clasei, lucrul în echipe îi ajută pe copiii cu dificultăți de învățare. Făcând parte dintr-o echipă copiii primesc întotdeauna sprijinul colegilor, astfel că le este mai ușor să rezolve sarcinile. Totodată simt că au locul lor bine definit în cadrul grupului, ceea ce le crește motivația. În cadrul unei clase numeroase se simt de multe ori pierduți, însă în cadru restrâns au ocazia de a se face auziți, astfel că se recomandă utilizarea în cadrul orelor a acestei forme de organizare.

”Nu se poate lucra diferențiat cu elevii dacă profesorul nu cunoaște foarte bine copiii, atât sub aspectul dezvoltării lor fizice, cât, mai ales, al dezvoltării psihice.”

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.

Profesorul de sprijin, împreună cu psihologul școlii și profesorii care predau la clasă, alcătuiește un program 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.

Utilizarea unor mijloace didactice interactive în cadrul orelor s-a dovedit a fi un factor de succes. De cele mai multe ori este dificil să captezi atenția elevilor cu CES, dar utilizarea unor mijloace didactice diversificate poate fi un prim pas în transmiterea și receptarea mesajului, fixarea și consolidarea noilor noțiuni. Laptopul, videoproiectorul, flipchartul, creioanele colorate pot transforma lecția monotonă într-una interactivă pentru toți copiii, nu doar pentru cei cu cerințe speciale. Utilizarea unor metode activ-participative, care să-i atragă pe toți elevii unei clase garantează de cele mai multe ori reușita unei lecții. Majoritatea elevilor cu CES au capacitate intelectuală redusă, iar de multe ori profesorului îi este dificil să găsească cea mai ușoară metodă de lucru în cadrul orei, mai ales că trebuie întotdeauna să coreleze instruirea cu restul elevilor clasei. Jocul de rol, descoperirea, ciorchinele, pălăriile gânditoare, organizatorii grafici, aruncă mingea, scaunul autorului sunt doar câteva metode ce i-ar antrena pe copii. Jocurile didactice sunt preferate mai ales în cazul elevilor din ciclul primar și gimnaziu, deoarece reușesc să le capteze atenția prin utilizarea unei preocupări permanente a lor, jocul.

Majoritatea cadrelor didactice afirmă că elevii cu dificultăți de învățare sunt nemotivați, dar această 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 educațional de tipul “învăț 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 garantat. Succesul trezește interesul; succesele repetate duc la o mai mare încredere în sine, iar dacă acestea sunt continue, vor motiva elevul. În ajustările făcute 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

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 sînt 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 considerind-o potențial motiv de învățare. Oferirea unor stimuli inediți, dar nu foarte diferiți de ceea ce știu deja elevii, stimulează mult curiozitatea. Prezentarea unor conținuturi informaționale complexe peste nivelul de înțelegere și total nefamiliarii elevilor poate produce mai curînd anxietate, decât curiozitate, provocînd 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.

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.

Metodele activ-participative constituie nu numai la educația elevului ci și la socializarea sa, ducînd 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.

Cîteva sugestii pentru a motiva elevii cu cerințe speciale:

□ **Explicați.** Studii recente demonstrează că elevii sunt mai puțin interesați de participare sau evaluare deoarece nu înțeleg ce trebuie să facă sau ce ar trebui să facă. Profesorii ar trebui să acorde mai mult timp explicării: de ce învățăm ceea ce învățăm; de ce o anumită abordare / teorie / activitate este importantă, utilă și interesantă etc. Elevii care sunt nesiguri de ceea ce urmează să realizeze sau cunosc vag instrucțiunile de executare, vor anticipa din start eșecul și nu vor obține succese în învățare.

□ **Recompensați elevii** care nu au încă consolidat un set motivațional intrinsec de a învăța. Decât să blamăm și să criticăm distructiv un oarecare comportament sau răspuns neadecvat, recompensați comportamentele corecte și răspunsurile bune. Oricui îi place să fie apreciat și recunoscut, iar recompensele pentru o activitate realizată bine produc reputarea comportamentului reușit (învățarea).

□ **Umanizați-vă acțiunile și comportamentele.** Elevii sînt mai motivați să comunice cu profesorii care sînt mai „umani” și cărora pare să le pese de ei, de interesele și scopurile lor. Profesorii pot „apropia” elevii povestindu-le diverse istorioare din viață personală, recunoscându-și greșelile pe care le-au făcut când erau copii sau chiar fiind adulți deja. Pentru elevii cu CES o asemenea abordare empatică poate facilita învățarea și interesul pentru cunoaștere.

□ **Implicați elevii în activități.** Unul din factorii majori ai motivației este implicarea elevilor în propriul proces de instruire. O oră despre natură ar avea o mai mare eficiență dacă s-ar desfășura în parcul local sau la grădina botanică. Mai mult decât atât elevilor le place să se simtă utili (că și adulților, de altfel!). Implicați elevii în selectarea bibliografiei, în pregătirea salii, aranjarea posterelor etc. Aceste activități vor spori considerabil stima de sine a elevilor și vor intensifica și motivația acestora pentru a învăța. Elevii astfel implicați se vor simți utili, valorizați, apreciați și vor fi mai responsabili în privința obligațiilor școlare.

□ **Predați inductiv.** Prezentați mai întîi exemplele, iar apoi să le solicitați elevilor să generalizeze cele prezentate și să elaboreze propriile concluzii. Implicați toți elevii clasei, nu marginalizați pe cei care nu prea obișnuiesc să răspundă la ore.

□ **Utilizați emoțiile pozitive pentru a crește productivitatea și motivația.** O memorie bună și de lungă durată este în relație directă cu starea emoțională trăită de subiect în momentul memorării, susțin psihologii. Astfel, elevii învață mai bine atunci când învățarea este „acompaniată” de emoțiile plăcute.

În procesul instructiv-educativ, valorizarea posibilităților de învățare ale elevilor la clasă în general și celor cu CES în particular, devine o componenta definitorie care poate asigura succesul învățării și integrării.

În stimularea motivației pentru învățare este importantă și atitudinea și comportamentul profesorului față de întreaga clasă și față de copiii cu CES. Este important ca profesorul să empatizeze cu acești copii, să le ofere sprijin necondiționat și să le faciliteze integrarea în colectiv. De modul în care profesorul îi privește depinde și felul în care vor fi percepuți de întreaga clasă. De crearea unui climat favorabil în colectivele de elevi din care fac și ei parte răspunde profesorul, iar un climat propice poate contribui la dezvoltarea motivației pentru învățare.

Reușita activităților în cazul instruirii în interiorul clasei și a elevilor cu CES este dificilă și presupune efort dublu, atât în cazul copiilor cât și al profesorului. Profesorul trebuie să găsească calea de mijloc în care instruirea și evaluarea să aibă atât caracter integrat, cât și caracter diferențiat, adaptat la particularitățile deficiențelor elevilor cu CES, participanți la procesul educativ.

BIBLIOGRAFIE

- Mara, D., Strategii didactice în educația incluzivă, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2009.

- Vărășmaș, T., Incluziunea școlară a copiilor cu cerințe educaționale speciale. Aspirații și realități. UNICEF.
- 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.
- Prof. itin. VIOLETA WIEDERMAN, "Valorizarea elevilor cu ces integrati in invatamantul de masă"

1.42. DEZVOLTAREA MOTRICITĂȚII FINE PRIN INTERMEDIUL ACTIVITĂȚILOR PRACTICE LA COPIII CU CES

PROF. OȘAN MARIA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ SIGHETU MARMĂȚIEI,
JUD. MARAMUREȘ

“ Fiecare copil pe care-l instruiem, este un om pe care-l câștigăm. ”Victor Hugo

Copilul este ființa despre care fiecare adult poate să spună “am fost odată” și a cărui dezvoltare condiționează devenirea adultului ca persoană capabilă să-și asume roluri în societatea în care trăiește. Dezvoltarea trebuie privită din toate punctele de vedere - biologic, psihic, social - fiecare având un rol important și contribuind la evoluția unei persoane în fiecare etapă a vieții.

Copilul cu C.E.S. învață în timpul activităților practice foarte multe lucruri pe care ei le vor folosi în momentul în care vor învăța o meserie, care le va asigura pâinea în momentul în care vor fi adulți.

În cadrul activităților desfășurate, colajul, modelajul, desenul și pictura reprezintă modalități de muncă individuală sau în perechi, organizată, unde copiii pun în aplicare tot ceea ce au învățat până atunci. Modelajul cu ajutorul materialelor flexibile permite imaginației copilului să reproducă obiectele din natură și din jurul lui. Prin aceste activități copilul cu C.E.S. își dezvoltă observația, motricitatea fină și o mai bună coordonare oculo-manuală.

Copiii prin lucrările lor, prin munca pe care o depun își dau frâu liber imaginației, și realizează niște lucrări extraordinare. Fiecare lucrare are povestea ei, dacă o analizăm cu atenție ea ne va transmite ceva: inocență, puritate, imaginație deosebită, iubire, ură, tristețe.

Abilitățile practice pot fi clasificate după criteriul tehnicilor folosite și al sarcinilor didactice care se realizează în cadrul acestora. Având în vedere că procedeele de lucru însușite în cadrul activităților de abilități practice, care sunt activități obligatorii, sunt utilizate și în cadrul activităților alese, cadrul didactic trebuie să cunoască foarte bine toate tehnicile de lucru. Doar așa poate ajuta copilul să se dezvolte normal, și îi poate oferi un avantaj, cu atât mai mult cu cât știm că activitățile practice ajută copilul în dezvoltarea psiho-motorie, în dezvoltarea intelectuală, în dezvoltarea educației estetice, în dezvoltarea educației morale, deci în dezvoltarea multiculturală a sa.

Principala cale prin care se realizează relația estetică dintre om și realitate este arta.

Copilul are o viață proprie cu mentalitatea și activitatea specifică vârstei lui. Cine nu observă pulsul mare de energie al copilului de care trebuie să se descarce neconștient și care îl face să se manifeste în fel și fel de forme? E o necesitate incontestabilă, o pornire firească de activitate care nu trebuie întreruptă, oprită, stânjenită, ci numai dirijată sistematic spre o dezvoltare potrivită înclinațiilor copiilor.

Copilul trebuie îndrumat să-și folosească ochii, nu numai pentru a vedea, ci și pentru a privi, urechile, nu numai pentru a auzi, dar și pentru a asculta cu atenție, mâinile, nu numai pentru a apuca obiectele, ci și pentru a le pipăi și simți (I. Pîmog, 2007).

Pornind de la considerentul că potențialul creativ al copilului nu se valorifică de la sine ci trebuie să se realizeze dezvoltarea și cultivarea aptitudinilor și atitudinilor creatoare ale copiilor. Creativitatea nu se învață prin lecții speciale, ci prin întreaga activitate de la școală, în care copiii trebuie să se manifeste liber, fără teama de a greși sau de a fi aspru criticați. Numai în acest fel se poate cultiva la copii: îndrăzneala, independența, originalitatea.

Când vorbim despre influențele formative ale artei, ne referim la:

- dezvoltarea capacităților senzorio-perceptive, realizată prin intermediul imaginilor artistice, lărgind totodată orizontul de cunoaștere al individului;
- dezvoltarea aptitudinilor artistice;
- dezvoltarea operațiilor gândirii;
- dezvoltarea posibilităților creatoare;
- influențarea bunei dispoziții, prin crearea de noi imagini, ilustrații;
- formarea sentimentelor estetice, proces care începe în perioada preșcolară prin plăcerea pentru a desena, a modela, a colora, a construi. Noțiunile estetice apar prin aprecierea propriei lucrări în comparație cu lucrările altor copii; observarea și aprecierea frumosului din lumea înconjurătoare, care va fi redat în lucrările proprii;
- dezvoltarea atenției, iar aici ne referim deja la modul în care sunt organizate și se desfășoară activitățile artistico-plastice, dar și la felul în care realizează o lucrare;
- dezvoltarea spiritului de observație, prin reprezentarea tot mai fidelă a mediului înconjurător, a elementelor conținute în realitate;
- dezvoltarea imaginației creatoare se exprimă prin imagini plastice, pline de fantezie;
- formarea și educarea dragostei față de muncă, mai ales prin crearea de noi lucrări;
- formarea și educarea spiritului de echipă;
- dezvoltarea perseverenței și calităților voinței;
- formarea și educarea spiritului critic, prin compararea lucrărilor realizate de alții copii.

ROLUL ACTIVITĂȚILOR PRACTICE ÎN DEZVOLTAREA MOTRICITĂȚII FINE LA COPIII CU C.E.S.

- Prin denumirea obiectului de învățământ ne putem da seama că aceste activități au un caracter practic, ceea ce ne îndrumă spre ideea că în cadrul acestor activități copilul îmbină atât munca intelectuală, cât și cea fizică.

- Copilul este solicitat pe parcursul realizării unei sarcini didactice din cadrul activităților practice să execute anumite mișcări ale brațelor, care la început datorită specificității vârstei nu sunt foarte precise, coordonate și sistematizate, cum ar fi: să rupă, să lipească, să taie, să răsucescă.

- Toate aceste acțiuni se fac bineînțeles cu ajutorul mâinii, care conform caracteristicilor vârstei nu este suplă în mișcări, copilul nu se coordonează, nu are îndemănare, nu își poate proporționaliza efortul în funcție de greutatea actului ce îl are de executat.

- Datorită executării repetate ale acestor exerciții, copilul reușește să elimine mișcărilor involuntare, inutile, prin diferențierea tuturor mișcărilor sale, astfel ajunge la performanța de a utiliza doar mișcărilor cât mai exacte, mișcări care de fapt îl ajută la realizarea temelor date, dar și a cerințelor vieții de zi cu zi. Momentul ajungerii la acest stadiu, al perfecționării mișcărilor, până ce acestea devin concrete, sigure, fine, este condiționat de dezvoltarea mușchilor mici ai mâinilor.

Concluzii integratoare

- Copiii cu CES întâmpină dificultăți în dezvoltarea motrică;
- Majoritatea copiilor au slab dezvoltată dexteritatea manuală;
- Abilitățile motrice au un efect pozitiv asupra dezvoltării cognitive a copiilor;
- Programul de activități practice, care îmbină strategii și metode de lucru adecvate nevoilor specifice copiilor cu CES ajută la dezvoltarea abilităților motrice ale acestora;
- Dacă la început gesturile grafice, mișcărilor mâinii sunt mai stângace, dezorganizate, în urma programului de activități acestea devin mai organizate, mai precise.
- Există un decalaj prea mare între nivelul de înțelegere și execuție al copilului, adică nivelul de cunoștințe deținute și nivelul prevăzut în programa școlară.

BIBLIOGRAFIE

- Aebli H., *Didactica pedagogică*, EDP, București, 1973
- Alexandru Roșca, *Psihologia copilului preșcolar*, Editura Didactică și pedagogică, București, 1966
- Ancuța L., *Joc de creativitate*, Timișoara, 1994
- Avram Iftimia, *Pedagogia învățământului primar și preșcolar*, Suport de curs, 2007
- Barbu, H., E. Popescu, F. Șerban, *Activități de joc și creativ-distractive*, București, 1994
- Barbu, H., Popescu, E., Șerban, E., (1994), *Activități de joc și creativ-distractive*, București;

1.43. JOCUL DIDACTIC MATEMATIC ȘI ROLUL SĂU ÎN MOTIVAREA ELEVILOR CU CES

PROF. PAP HAPCA MARIA MIHAELA
CENTRU ȘCOLAR DE EDUCAȚII INCLUZIVĂ VIȘEU DE SUS

Jocurile didactice matematice au un mare rol în consolidarea, aprofundarea, sistematizarea și verificarea cunoștințelor, în dezvoltarea multilaterală a elevilor cu deficiență mintală. Pentru sporirea eficienței lecțiilor cu conținut matematic din învățământul special, pentru preîntâmpinarea eșecului școlar al elevilor cu deficiență mintală, este necesar a introduce în lecție elemente de joc prin care să se îmbine într-un tot armonios atât sarcini și funcții specifice jocului, cât și sarcini și funcții specifice învățării.

Folosit cu măiestrie, jocul didactic matematic creează un cadru organizatoric care favorizează dezvoltarea curiozității și interesului copiilor pentru tema studiată, a spiritului de investigație și formarea deprinderilor de folosire spontană a cunoștințelor dobândite, relații de colaborare, ajutor reciproc, integrarea copilului în colectiv. Prin intermediul jocului didactic aceștia își îmbogățesc experiența cognitivă, învață să manifeste o atitudine pozitivă sau negativă față de ceea ce întâlnesc, își educă voința și pe această bază formativă își conturează profilul personalității.

Jocul didactic realizează cu succes conexiunea inversă. Prin joc, atât cadrul didactic cât și copilul primesc informații prompte despre efectul acțiunii de predare-învățare, despre valoarea veridică a cunoștințelor sau a răspunsurilor pe care copilul le dă la sarcina didactică pusă în evidență. Prin această informație inversă, imediat efectivă despre randamentul și calitatea procesului didactic devine posibilă reactualizarea, reconștientizarea și aprecierea procesului învățării, dând posibilitatea învățătorului să controleze cum au fost însușite, înțelese elementele cunoașterii. Confirmarea imediată a răspunsului are un efect psihologic dinamizant, mobilizator pentru elev, stimulându-i activitatea ulterioară de învățare. Bucuria succeselor mărește încrederea în forțele proprii, promovează progresul intelectual al celui care învață.

Prin folosirea jocului didactic se poate instaura un climat favorabil conlucrării fructuoase între copii în rezolvarea sarcinilor jocului, se creează o tonalitate afectivă pozitivă de înțelegere, se stimulează dorința copiilor de a-și aduce contribuția proprie. În joc dascălul poate sugera copiilor să încerce să exploreze mai multe alternative, se poate integra în grupul de elevi în scopul clarificării unor direcții de acțiune sau pentru selectarea celor mai favorabile soluții.

Prin intermediul jocului didactic se pot asimila noi informații, se pot verifica și consolida anumite cunoștințe, priceperi și deprinderi, se pot dezvolta capacități cognitive, afective și volitive ale copiilor. Copiii pot fi activați să rezolve în joc sarcini didactice cu mari valențe formativ - educative cum sunt: analiza și sinteza situației problemă, identificarea situației, descrierea acesteia, identificarea personajelor și descrierea lor, formularea de întrebări pentru clarificări, elaborarea de răspunsuri la întrebări, aprecierea soluțiilor prin comparare, explorarea consecințelor.

Prin mobilizarea specială a activității psihice jocul didactic devine terenul unde se pot dezvolta cele mai complexe și mai importante influențe formative.

- i se creează copilului posibilitatea de a-și exprima gândurile și sentimentele; îi dă prilejul să-și afirme eu-l, personalitatea;
- stimulează cinstea, răbdarea, spiritul critic și autocritic, stăpânirea de sine;
- prin joc se încheagă colectivul clasei (grupa), copilul este obligat să respecte inițiativa colegilor și să le aprecieze munca, să le recunoască rezultatele;
- trezește și dezvoltă interesul copiilor față de învățatură, față de școală, față de matematică
- contribuie la dezvoltarea spiritului de ordine, la cultivarea dragostei de muncă;

- cultivă curiozitatea științifică, frământarea, preocuparea pentru descifrarea necunoscutului;
- trezește emoții, bucurii, nemulțumiri.

Jocurile didactice matematice oferă elevilor mai multă libertate de a alege tehnicile și strategiile de calcul. Participând nemijlocit, efectiv la joc, își reprezintă intuitiv nu numai condițiile inițiale, dar și soluția problemei, înlesnindu-se legăturile dintre noțiunile aritmetice – geometrice și cele de joc. Copiii admiră și iubesc acest tip de activitate, îi emoționează în mod deosebit, deoarece ei acționează în mod concret. „În procesul jocului copilul demonstrează cât de realist este el în tot ceea ce face și la ce nivel se ridică competența sa, uneori atât de bine conturată motivațional.” Se impune deci ca lecția de matematică să fie completată cu jocuri didactice cu conținut matematic sau chiar concepută sub formă de joc.

Un joc didactic este matematic dacă:

- i. realizează un scop și o sarcină didactică din punct de vedere matematic;
- ii. folosește un conținut matematic accesibil și este atractiv;
- iii. utilizează reguli de joc.

Gama jocurilor didactice este foarte bogată și diversă, imaginația propunătorului poate inventa modele din cele mai ingenioase. Totuși metodică lor comportă câteva trăsături generale:

1. Stabilirea subiectului jocului;
2. Stabilirea regulilor și echipelor angajate în joc;
3. Desfășurarea jocului;
4. Concluziile științifice după efectuarea jocului.

Făcându-se din învățarea prin jocuri didactice un stil obișnuit de lucru cu elevii se poate constata pe lângă progresele la învățatură, o participare voluntară, deschisă a elevilor la lecție și un interes sporit. Luând în considerare cele spuse mai sus, să urmărim cu încredere adevărul afirmațiilor marelui pedagog indian Rahidrant Tagore: „Munca noastră este bucurie, e libertate, e joc, adică creație.”

Dacă dascălul adoptă o poziție creatoare în organizarea și desfășurarea lecțiilor cu elevii deficienți mintal se poate face mult în direcția recuperării lor prin intermediul matematicii.

BIBLIOGRAFIE

1. Bruner J. Pentru o teorie a instruirii, E.D.P., București, 1970
2. Cerghit I.-Perfecționarea lecției în Școala modernă, Editura Didactică și Pedagogică, București 1988
3. Ionescu M., Chișu V.- Strategii de predare și învățare, Editura Stiintifica, București 1992
4. Neacșu, I., Instruire și învățare, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1990

1.44. STRATEGII MODERNE PENTRU RECUPERAREA ȘI INTEGRAREA ELEVULUI CU CES

ASISTENT SOCIAL PARVANA GABRIEL
LICEUL TEHNOLOGIC "SIMION MEHEDINȚI" GALAȚI
PROF ÎNV PRIMAR PARVANA SILVIA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR 7 GALAȚI

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. 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.

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 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).

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.

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.

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.

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.

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:

Cucoș, Constantin. *Pedagogie*, Editura Polirom, Iasi, 2001;

Radu, Gheorghe. *Psihopedagogia școlarelor cu handicap mintal*, Editura Pro Humanitas, București, 2000

Gherguț, Alois. *Sinteze de psihopedagogie special-Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice*, Editura Polirom, Iași, 2013;

Seach Diana. *Jocul interactive pentru copii cu autism*, Editura Fides, Iasi, 2011.

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.

1.45. INCLUZIUNEA, ADAPTAREA ȘI MOTIVAREA COPILOR CU CES

PROF. ÎNV.PREȘCOLAR POCANIUC OANA-ALEXANDRA
GRĂDINIȚA CU P.P. NR 12 SIGHETU MARMAȚIEI

Evoluția socială din ultimii ani a adus în actualitate din ce în ce mai mult idea de diversitate umană, valorizarea diversității și oportunitățile oferite educației și culturii universale prin diversitatea experiențelor, tradițiilor și modelelor apărute în decursul timpului, fără a face ierarhii și judecăți de valoare subiective asupra lor. În acest context destul de generos, putem afirma că apariția și fundamentarea teoriilor și practicilor referitoare la integrarea și incluziunea școlară a tuturor categoriilor din comunitate și conturarea ideii de școală pentru diversitate au permis o nouă abordare a activităților de învățare în școală, fapt determinat și de necesitate asigurării șanselor egale de educație.

Educația și intervenția timpurie la copiii cu cerințe educaționale speciale sau aflați în situații de risc se referă la un set de măsuri și practici adresate copiilor cu vârste cuprinde între 0 și 6 ani, prin care se urmăresc:

- depistarea cât mai devreme a posibilelor întârzieri sau a disfuncțiilor în dezvoltare
- prezența unor deficiențe sau tulburări în plan cognitiv, sensorial sau motric
- identificarea condițiilor și factorilor de risc din familie și comunitate care pot afecta dezvoltarea normală, fizică și psihică a copilului
- introducerea copilului în programe de stimulare și de recuperare pentru a-i valorifica perioadele optime de dezvoltare și resursele biopsihice
- asigurarea oportunităților, resurselor și serviciilor, inclusive prin implicarea familiei, pentru a răspunde nevoilor/ cerințelor fiecărui copil și oferirea de șanse cât mai mari în recuperarea și educația copilului depistat sau diagnosticat cu tulburări sau întârzieri

Având în vedere aceste premise, ideea integrării copiilor cu dizabilități în școala publică a apărut ca o reacție necesară și firească a societății la obligația de a asigura normalizarea și reformarea condițiilor de educație pentru persoanele cu cerințe educative speciale.

Conform principiilor promovate în materie de educație de organisme internaționale, precum și prevederile incluse în Declarația drepturilor persoanelor cu dizabilități, se menționează că persoanele cu diferite tipuri de deficiențe au aceleași drepturi fundamentale ca și ceilalți de aceeași vârstă.

Dacă acceptăm ideea că, după absolvirea școlii toții copiii trebuie să beneficieze de șansa de a participa activ la viața socială, atunci trebuie să le acordăm necondiționată această șansă încă din școală, deci integrarea socială este pregătită și condiționată de integrarea școlară.

Școala este o instituție a comunității care trebuie să ofere servicii educaționale oricărui copil/tânăr, indiferent de originea, natura sau particularitățile lui biopsihosocioculturale.

Totodată educația este definită prin prisma experiențelor individuale și sociale de care beneficiază copilul în primii ani de viață, în scopul protejării, creșterii și dezvoltării ființei umane, evidențiate prin achiziții fizice, psihice și culturale specifice, premise fundamentale ale evoluției și dezvoltării copilului.

Cantitativ vorbind, ceea ce asimilează și învață în primii ani reprezintă mai mult de jumătate decât ce vor învăța tot restul vieții. Calitatea îngrijirii și cea a protecției copilului în această perioadă sunt factorii cheie prin care se previne boala. Întârzierea în creștere, trauma, proasta alimentație, întârzierile de dezvoltare, atât timp cât ele asigură o creștere sănătoasă, confortul emoțional și abilitatea de a învăța.

Educația și intervenția timpurie oferă șanse egale de creștere, dezvoltare, îngrijire, educație, fără discriminare, inclusive pentru copiii fără părinții, cu dizabilități, cei care provin din familii disfuncționale, cu sănătate precară sau cu resurse materiale și financiare scăzute. Indiferent de situație, premisele educației și intervenției sunt aceleași și la fel de importante.

În intervenție și incluziunea copiilor cu cerințe speciale sunt invocate o serie de principii fundamentale (multe dintre acestea valabile în cazul tuturor):

- fiecare copil este unic (trebuie să se țină cont de particularitățile individuale ale fiecăruia)
- educația timpurie se referă la fiecare copil în parte și nu la educația “copiilor”
- copiii se nasc cu potențiale virtuale de dezvoltare, învățare, comunicare, pe care numai stimularea și orientarea pozitivă le vor transforma în capacități
- în educație forma specifică de activitate a copilului este jocul, de aceea învățarea depinde la această vârstă de joc

În altă ordine de idei, integrarea și incluziunea înseamnă că relațiile dintre indivizi sunt bazate pe o recunoaștere a integrității lor, a valorilor și drepturilor comune pe care le posedă. Când lipsește recunoașterea acestor valori, se instaurează alienarea și segregarea între grupurile sociale. B. Nirje afirmă că “integrarea înseamnă să și se permită să fii capabil să fii tu însuși printre ceilalți” (Popovici, 1999).

Foarte importantă este terminologia de bază utilizată în contextul educației integrate, astfel:

Integrarea școlară reprezintă procesul de includere în școlile de masă sau în clasele obișnuite, la activitățile educative formale și nonformale, a copiilor considerați cu cerințe speciale.

Dacă percepem școala ca principală instanță de socializare a copilului, integrarea școlară reprezintă o particularizare a procesului acestei categorii, 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. În plus sub îndrumarea atentă a cadrelor didactice, perceperea și înțelegerea corectă de către ceilalți și că ceilalți au nevoie de o abordare diferențiată a procesului de instrucție și educație.

Incluziunea reprezintă esența unui sistem educațional comprehensiv specific unei societăți ce are ca principale valori valorizate și promovarea diversității și egalității în drepturi.

Acest sistem este caracterizat prin:

- relații interpersonale deschise, pozitive, bazate pe parteneriat
- flexibilitatea programelor școlare, a strategiilor educaționale și a serviciilor de suport pentru elevii cu dificultăți de învățare
- promovarea egalității în drepturi și responsabilități
- parteneriat cu familia/părinții
- implicarea activă a comunității în programele școlii
- încurajarea exercitării dreptului la atitudine și cuvânt

Motivarea: o activitate didactică cu adevărat motivantă trebuie să-i implice pe elevi în mod activ, să le capteze interesul. Cadrul didactic trebuie să fie capabil să stârnească curiozitatea elevilor prin elemente de noutate, prin crearea unor conflicte cognitive, prin folosirea studiului de caz antrenarea elevilor în realizarea unor proiecte de echipă, etc. Profesorul poate apela și la impulsul de autoafirmare, explicându-i că învățarea unei discipline spre exemplu îi deschide perspective profesionale într-o serie de domenii prestigioase. Controlul, dirijarea sistemului motivational reprezintă una dintre ele mai dificile sarcini. Stimularea copiilor va rămâne o artă ce ține de măiestria, de harul didactic cu care este înzestrat cadrul didactic, de aceea orice profesor care dorește stimularea elevilor trebuie să înceapă prin a-și analiza propria motivație, dar și modul în care desfășoară activitățile de predare-învățare. Este știut faptul că nivelul competenței, gradul de implicare, pasiunea influențează profund dinamica motivației copiilor.

De aceea se spune: “dacă vrei să motivezi pe cineva, trebuie să fii tu însuși motivat!”

Laptop-ul, videoproiectorul, flipchart-ul, creioanele colorate, pot transforma lecția monotonă într-una interactivă pentru toți copiii, nu doar pentru cei cu CES, depinde de strategiile și metodele utilizate. Majoritatea acestor copii, au capacitate intelectuală redusă, iar de multe ori profesorului îi este dificil să găsească cea mai ușoară metodă de lucru în cadrul orei. Jocul de rol, descoperirea, ciorchinele, pălăriile gânditoare, organizatori grafici, aruncă mingea, scaunul povestitorului, sunt doar câteva metode pentru a-i antrena. Jocurile didactice, sunt preferate mai ales în ciclul primar și gimnazial, deoarece reușesc să le capteze atenție prin utilizarea unei preocupări permanente a lor, jocul.

Este important ca profesorul să empatizeze cu acești copii, să le ofere sprijin necondiționat și să faciliteze integrarea în colectiv.

BIBLIOGRAFIE

Alois Gherguț. Sinteze de psihopedagogie specială. 2013. Polirom
Liliana Stan. Dezvoltarea copilului și educație timpurie. 2016. Polirom

1.46. MIJLOACELE TIC ÎN PROCESUL DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE LA ELEVII CU CES

SECRETAR POP CODRUȚA NICOLETA
PEDAGOG DROBOȘ SIMONA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ BAIIA MARE

Introducerea în școală a Internetului și a tehnologiilor moderne duce la schimbări importante în procesul de învățământ, care vizează creșterea eficienței activităților de învățare, precum și dezvoltarea competențelor de comunicare și studiu individual. Tehnologia este folosită în societatea actuală de aproape fiecare individ, zi de zi. De la o vârstă fragedă copiii știu să mănuiască un telefon smart sau o tabletă și, din păcate, unii petrec foarte mult timp în fața lor. Utilizarea mijloacelor TIC în procesul de învățământ îi ajută pe copii să realizeze că tehnologia nu este doar un mijloc de a te juca, ci și de a învăța.

Utilizarea calculatorului în procesul de învățământ are numeroase avantaje, dintre care amintim:

- Stimularea capacității de învățare inovatoare, adaptabilă la condiții de schimbare socială rapidă;
- Stimularea unei gândiri logice și a imaginației;
- Formarea deprinderilor practice utile;
- Întărirea motivației elevilor în procesul de învățare;
- Asigură alegerea și folosirea strategiilor adecvate pentru rezolvarea diverselor aplicații;
- Asigură pregătirea elevilor pentru o societate bazată pe conceptul de educație permanentă (educație de-a lungul întregii vieți).

De asemenea, calculatorul este extrem de util deoarece stimulează procese și fenomene complexe pe care nici un alt mijloc didactic nu le poate pune atât de bine în evidență.

În educația copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES) utilizarea TIC este tot mai mult folosită, prin mijloace de prezentare, stocare și procesare a informației. Folosirea tehnologiei în munca cu acești copii este deosebit de valoroasă, ei reușind ca prin folosirea unei taste să indice o alegere, să exprime dorințe, necesități. Folosirea TIC nu este un scop în sine, ci un mijloc de a rezolva anumite cerințe prin care elevii reușesc să exploreze idei, să dobândească anumite abilități, procesul de învățare devenind din ce în ce mai personalizat, individualizat și eficient.

Avantaje ale utilizării tehnologiei în procesul de învățare al elevilor cu CES:

- Oferă un acces real la o calitate mult îmbunătățită a vieții persoanelor cu dizabilități;
- Creșterea motivației - TIC încurajează și dezvoltă colaborarea în clasă, munca în echipă, ceea ce este o bună modalitate de integrare a elevilor cu CES;
- Planificarea și organizarea ideilor prin programe adecvate;
- Îmbunătățirea calității învățării – mulți elevi își scriu lucrările la computer pentru a se putea concentra pe calitatea ideilor și nu pe abilitatea de a scrie litere;
- Control eficient asupra mediului – prin acționarea unei taste pot să controleze o anumită secțiune a ecranului, înțeleg noțiunea de cauză-efect, devin conștienți de posibilitatea de a interveni asupra mediului.

Folosirea TIC permite copiilor să devină din spectator (în cazul folosirii calculatorului pentru stimulare senzorială), participant (în cazul interacțiunii cu mediul de învățare), iar apoi creator (în cazul modificărilor mediului conform dorințelor, intereselor). Datoria profesorului este de a diferenția stilurile și maniera de prezentare a tehnologiei informației și de a reflecta modurile în care TIC să fie folosită eficient în cadrul orelor cu elevii.

Utilizarea calculatorului și a Internetului permit o înțelegere mai bună a informației. În cazul evaluării se elimină subiectivitatea umană, elevul fiind protejat de capriciile profesorului. Poate chiar să se autoevalueze singur. Este redusă starea de stres și emotivitatea elevilor. Există posibilitatea evaluării simultane a mai multor elevi cu nivele de pregătire diferite, deoarece testele de evaluare sunt realizate de asemenea pe nivele de dificultate diferite. Se pot realiza recapitulări, sinteze, scheme atractive, animate care să ducă la reținerea mai rapidă a informației esențiale. Se pot realiza jocuri didactice în scopul aprofundării cunoștințelor și dezvoltării abilităților practice sau în scopul îmbogățirii acestora, proiecte, portofolii.

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ

- Dumitru, Ion Al., *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Editura de Vest, Timisoara, 2000;
- Muresan, P., *Învățarea rapidă și eficientă*, Editura Ceres, Bucuresti, 2014;
- Noveanu, G.N. and Vlădoiu, D. (2009), *Folosirea tehnologiei informației și comunicării în procesul de predare – învățare*, Educația 2000+, București;
- Tobolcea, I., Pentiu, S.G., Danubianu, M., *Folosirea tehnologiei informației și comunicării în procesul de învățare a copiilor cu cerințe educaționale speciale*, Editura Universității, Suceava, 2011; <http://www.google.com/>;

1.47. IMPORTANȚA EVALUĂRII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

PROF. ÎNV. PREȘ. POPA SANDA
CSEI CRISTAL ORADEA

Evaluarea ne permite să ne pronunțăm asupra stării unui fapt, proces la un anumit moment, din perspectiva informațiilor pe care le culegem cu ajutorul unui instrument care ne permite să măsurăm în raport cu o anumită normă la care ne raportăm.

Prin activitățile educative, evaluarea este menită să realizeze cunoașterea și aprecierea schimbărilor produse de preșcolari în toate planurile personalității lor (intelectual, afectiv, psihomotor, al capacităților creative etc).

Esența acțiunii de evaluare este de a cunoaște efectele activității desfășurate în vederea perfecționării procesului în etapele următoare. Rezultatele constatate pot fi apreciate și aplicate corespunzător, în măsura în care sunt puse în legătură componentele procesului didactic și cu întreaga activitate

Deoarece activitatea din grădiniță are un caracter formativ, educativ, cu finalități de perspectivă, ce nu se pot concretiza pe termen scurt, ci într-o viziune de construcție pas cu pas, în colaborare cu alți factori (familie, societate, media, școală), evaluarea este fragmentară, incompletă, unele rezultate apărând mai târziu, în școală sau la finele ei.

Preșcolarii se dezvoltă sub semnul măsurii și al comparației cu alți copii de vârsta lor cât și cu propriul sine.

Formarea unor deprinderi de activitate intelectual, conducerea operațiilor gândirii de la concret-situativ spre abstract, logic, rațional și manifestarea deprinderilor în comportamentul prescolarilor nu se pot evidenția decât după perioade mari de timp.

Evaluarea preșcolarilor solicită timp îndelungat, răbdare, migală, consemnarea răspunsurilor sau a observațiilor educatoarei. Rezultatele evaluării se traduc în: priceperi și deprinderi fizice și intelectuale, capacități cognitive, trăsături de voință și caracter, conduită civilizată.

Pentru a responsabiliza preșcolarii, este necesar să se evalueze munca fiecăruia din echipă în vederea rezolvării sarcinilor grupului, deci de a măsura contribuția fiecăruia preșcolar la finalizarea unor sarcini comune. Pe lângă dezvoltarea motivației, a responsabilității, metoda muncii în grup vizează și formarea de deprinderi sociale preșcolarii sunt puși în situația de a-și oferi sprijin reciproc, atât intelectual cât și personal.

Evaluarea inițială -domeniul limbă și comunicare – se realizează la începutul anului școlar în momentul inițierii unui program de instruire, și are rol de a stabili nivelul de cunoștințe, priceperi și deprinderi, de a cunoaște capacitățile de învățare ale copiilor. Concluziile desprinse în urma evaluării inițiale ajută la realizarea predicției – stabilirea coordonatelor esențiale ale activității viitoare, a obiectivelor, alegerea strategiilor adecvate pentru obținerea performanței copiilor, ritmul de parcurgere a conținuturilor, deci premisă pentru eficiența procesului de învățământ preșcolar viitor, care se va oglindi în planificarea semestrială. Datele obținute la acest tip de evaluare ajută la conturarea activității didactice în trei planuri :

- stabilirea modului adecvat de predare a noului conținut ;
- organizarea unui program coerent de recuperare pentru întreaga grupă de copii ;
- aplicarea unor măsuri recuperatori pentru unii copii din grupă

Limbajul este un sistem de semne specific oamenilor, alcatuit din sunete articulate, prin care aceștia își exprimă gândurile, sentimentele și dorințele. Limbajul se dezvoltă și progresează în permanență la copil, iar educatoarele le revine sarcina de a organiza și planifica experiențele de limbaj ale fiecăruia, în funcție de ritmul propriu de dezvoltare.

În procesul de îndrumare a educării limbajului la preșcolari, educatoarea urmărește:

- exprimării orale;
- înțelegerea și utilizarea corectă a semnificației structurilor verbale orale;
- educarea unei exprimări corecte din punct de vedere gramatical;
- dezvoltarea creativității și expresivității limbajului oral.

Aceste obiective sunt urmărite de educatoare de-a lungul întregii perioade a preșcolarității și constituie repere ale activităților de educarea limbajului.

Limbajul include pe lângă vorbire și ascultare, citire și scriere. Așadar pentru a citi, copilul are nevoie să cunoască conceptele exprimate de cuvintele pe care le citește, iar pentru a scrie, copilul trebuie să știe să utilizeze cuvintele în mod independent în vorbire. Putem spune că baza rămâne exprimarea orală, iar una dintre deprinderile cheie, pe care se poate insista la această vârstă, înainte de a trece la etapa de citit-scris este coordonarea ochi- mână, pe care o putem realiza prin mai multe tipuri de activități (activități manuale, activități artistico-plastice, activități psiho-motrice, psiho-senzoriale).

Forme și exemple de activități ale educării limbajului

Principalele forme de activități folosite în grădinița de copii, în activitățile de educare a limbajului sunt:

1. Educarea comunicării orale
 - a) Povestirea - povestirile educatoarei
 - povestirile copiilor
 - repovestirea
 - povestirile copiilor după un plan dat (ilustrații)
 - povestiri cu început dat
 - povestirile copiilor după modelul educatoarei
 - b) Memorizarea
 - c) Convorbirea
 - d) Jocul didactic
2. Educarea comunicării scrise
 - Jocul didactic

În concluzie, putem spune că grădinița rămâne prima treaptă a sistemului de învățământ, căreia îi revine nobila sarcină de a organiza cu mare grijă experiențele de limbaj ale copilului, treapta unde comunicarea și limbajul oral au o influență deosebită și unde se poate insista pe anumite deprinderi de pregătire a scrisului.

BIBLIOGRAFIE

Brunswic Etienne, 50 Années pour L'éducation, Paris, 1997
www.didactic.ro

1.48. STIMULAREA MOTIVAȚIEI ELEVILOR CU CES CU AJUTORUL MODELULUI ARCS ȘI A PREDĂRII DIFERENȚIATE

PROFESOR PSIHOPEDEGOG PREDĂ OANA
CENTRUL ȘCOLAR PENTRU EDUCAȚIE INCLUZIVĂ „MIRON IONESCU”
CLUJ NAPOCA

Predarea la clasa cu elevi cu dizabilități cognitive presupune realizarea unor modificări ale demersului instructiv-educativ, prin adaptarea materialelor în funcție de particularitățile psihoindividuale a elevilor cu CES.

Participarea activă a elevilor și angajarea în activități asigură un mediu stimulat și contracarează plictiseala. Strategiile de instruire ar trebui să fie flexibile, creative și antrenante. Un mediu stimulat de învățare oferă o gamă largă de stiluri de prezentare, metode de învățare și materiale suport.

Modelul ARCS

Deseori motivația este concepută ca o secvență de evenimente, care constă din: atenție, relevanță, încredere și satisfacție (attention – A, relevance – R, confidence – C, satisfaction - C). De exemplu, la început profesorul captează *Atenția* elevilor, apoi oferă *Relevanță* celor predate în corespundere cu scopurile personale ale elevilor și necesitățile acestora. Atunci când procesul instructiv-educativ se desfășoară eficient, elevul capătă *Încredere în sine și în profesor*. În urma cunoștințelor recent asimilate elevul obține *Satisfacția*, care asigură continuitatea procesului de învățare.

Aplicații ale modelului ARCS

Obținerea și susținerea atenției	Captați atenția elevilor utilizând abordări neobișnuite sau neașteptate de elevi. Stimulați permanent curiozitatea elevilor folosind probleme care invocă mister. Mențineți atenția elevilor variind structura prezentărilor.
Creșterea relevanței	Dezvoltați convingerea elevilor asupra modalității în care subiectul predat concordă cu scopurile personale ale elevilor. Oferiți elevilor oportunitatea de a-și valorifica experiențele anterioare. Accentuați familiaritatea subiectului prin relaționarea acestuia cu experiențele anterioare ale elevilor.
Consolidarea încrederii în sine	Creați așteptări pozitive, elaborați scopuri educaționale comprehensibile. Permiteți-le elevilor să se autocontroleze.
Generarea satisfacției	Creați consecințe firești, oferind elevilor posibilitatea de a utiliza competențele recent dobândite. În absența consecințelor firești, utilizați remunerări pozitive simbolice. Asigurați echitatea prin menținerea unor standarde consistente și corespunderea rezultatelor cu expectanțele elevilor.

Selectarea materialelor didactice adecvate nevoilor fiecărui elev constituie un aspect important al predării în clasele incluzive deoarece permite instruirea individualizată. Prin urmare, aceste materiale pot fi adaptate unor nivele diferite de învățare, includ jocuri, materiale video și soft-uri educaționale, diagrame, cărți înregistrate etc. care pot fi abordate prin diferite canale senzoriale și permit monitorizarea progresului elevului (Olson și Platt, 1996).

Sarcinile didactice clar formulate sporesc posibilitățile de înțelegere a acestora de către toți elevii. Dimpotrivă, dacă acestea sunt spuse prea rapid sau folosind un limbaj academic, elevii își pierd atenția și “se pierd” în conținut.

Un mediu stimulativ de învățare oferă o gamă largă de stiluri de prezentare, metode de învățare și materiale suport. În situațiile plictisitoare elevii vor învăța doar în baza unor așa motive, precum: frica, presiunea, amenințarea sau ale scopuri extrinseci (statutul profesional, prestigiu social etc.). Un mediu de învățare menținut prin astfel de motive distructive este, de regulă, stresant și tensionat.

Una dintre strategiile cheie ale educației elevilor cu CES este predarea diferențiată. Este cunoscut faptul că nu toți elevii intră la școală cu un set comun de abilități și că ei nu învață în același ritm. Când are loc predarea diferențiată toți elevii au la dispoziție condiții optime de învățare, în conformitate cu programa analitică. Pentru a preda în acest mod, cadrele didactice trebuie să planifice curriculum-ul (obiective, conținut, metode de predare, modalități de organizare, forme de evaluare etc.) astfel încât toți elevii să participe la activități și să învețe în funcție de nevoile lor individuale.

Predarea pe mai multe nivele este o abordare modernă; dacă formele tradiționale de predare vizau “predarea în funcție de nivelul mediu al clasei”, această nouă abordare pornește de la premisa că elevii se află la nivele diferite ale abilităților și cunoștințelor, iar aceste nivele stau la baza structurării demersului instructiv-educativ.

Exemple de modalități de adaptare care sunt adecvate unor nevoi diferite ale elevilor (după Haager și Klingner, 2005)

Elev care are dificultăți în organizarea materialului

- Stabiliți rutine simple.
- Oferiți sprijin vizual pentru fiecare secvență a activității.
- Utilizați hărți conceptuale pentru a evidenția cuvintele cheie.
- Păstrați curat spațiul de lucru.
- Sprijiniți elevul în organizarea caietului de notițe.
- Utilizați organizatori grafici.

Elev care are dificultăți la scris/citit

- Utilizați texte înregistrate audio.
- Simplificați materialele scrise.
- Oferiți modalități alternative pentru evaluarea abilităților elevilor (spre exemplu, prezentarea orală a rezultatelor la sarcină).
- Oferiți timp suplimentar pentru sarcinile de scris/citit.
- Evidențiați cuvintele-cheie.

Elev care are dificultăți în sarcinile de memorare

- Simplificați vocabularul.
- Dați sarcini de memorare în funcție de importanța acestora pentru experiența zilnică a elevului.
- Recapitulați periodic și puneți în practică conținuturile învățate.
- Utilizați tehnici de memorare (spre exemplu, evidențierea cromatică a conceptelor-cheie).
- Utilizați hărți conceptuale pentru a evidenția relațiile dintre concepte.

Proiectele corectiv-compensatorii, recuperatorii și formative personalizate concepute în concordanță cu programele de *adaptare curriculară*, pe baza cărora se realizează *antrenamentul cognitiv personalizat*, țintesc acele conținuturi și competențe care trebuie urmărite cu precădere pentru fiecare copil, vizând „zona proximei dezvoltări” a substructurilor cognitive, pe un fond motivațional-afectiv stenic, activizant.

BIBLIOGRAFIE:

1. Audy, P. (1993). La prévention des échecs et des abandons scolaires par l'actualisation du potentiel intellectuel (API). *Revue québécoise de psychologie*, vol. 14, nr. 1 : 12-25.
2. Bruner, J. (1970 a). *Procesul educației intelectuale*. București: Editura Științifică.
3. Bruner, J. (1970 b). *Pentru o teorie a instruirii*. București: E.D.P.
4. Haager, D., & Klingner, J. (2005). *Differentiating instruction in inclusive classrooms. The special educator's guide*. Boston: Pearson.
5. Lawrence-Brown, D. (2004). Differentiated instruction: inclusive strategies for standards-based learning that benefit the whole class. *American Secondary Education*, 32 (3), 34-62.
6. Mastropieri, M. A., & Scruggs, T. E. (2004). *The inclusive classroom. Strategies for effective instruction* (2nd ed.). Upper Saddle River: Pearson, Merrill Prentice Hall.
7. Olson, L. J, & Platt, J. M. (1996). *Teaching children and adolescents with special needs*. 2nd Edition. New Jersey: Merrill.

1.49. MOTIVAȚIA ȘCOLARĂ LA ELEVII CU DIZABILITĂȚI COGNITIVE. INTERVENȚII PSIHOPEDAGOGICE

PROFESOR LOGOPED PREDĂ VASILE RADU
CENTRUL ȘCOLAR PENTRU EDUCAȚIE INCLUZIVĂ „MIRON INESCU”
CLUJ NAPOCA

1. Introducere

Instruirea interactivă eficientă face posibilă organizarea unor activități în care se întrepătrund caracteristicile programelor educaționale cu reprezentările, cunoștințele empirice, dorințele și preocupările elevilor.

Profesorul are rolul de a **organiza situații de învățare**, concepute ca modalități pentru instaurarea de interacțiuni și relații dinamice între elev și obiectul sau conținutul învățării. Cunoștințele devin **suport** și **pretext** pentru construirea de noi achiziții, realizarea de conexiuni, transferuri și aplicații practice.

Pentru a fi eficientă în sens formativ, învățarea trebuie proiectată astfel încât să acționeze în „zona proximei dezvoltări”, adică să-l solicite pe copil peste capacitățile lui de învățare spontană. În această perspectivă, învățarea are un caracter intensiv, stimulat și urmărește nu atât acumularea de material informativ cât, mai ales, antrenarea capacităților operaționale ale copilului, susținerea și accelerarea dezvoltării sale intelectuale, cu alte cuvinte, transformarea continuă a zonei proximei dezvoltări în zonă a dezvoltării actuale.

Copiii cu *disfuncții cognitive* sau cu întârziere temporară în dezvoltarea inteligenței, din punct de vedere a performanțelor intelectuale se caracterizează prin faptul că se situează mai aproape de nivelul celor cu inteligență liminară (cu care, adesea, se confundă), fiind rămași în urmă față de parametrii obișnuiți ai dezvoltării la vârsta respectivă. Ca o consecință, în activitățile de învățare independentă ei manifestă o eficiență scăzută. Dar dacă analizăm caracteristicile zonei proximei dezvoltări, acești copii se situează, mai aproape de posibilitățile copiilor cu intelect normal, beneficiind de potențialul oferit de „coeficientul de educabilitate”.

Prin *Programele de dezvoltare cognitivă*, care au ca fundament *teoria modificabilității cognitive structurale* (Feuerstein și colaboratorii, 1980 ; Debray, 1989), în activitatea de învățare se dezvoltă mai întâi *microoperațiile gândirii* la nivel *acțional* și *imagistic*, iar apoi, pe această bază, se face trecerea la *operarea la nivel verbal* (Bruner, 1970).

2. Programul de îmbogățire instrumentală destinat atenuării disfuncțiilor cognitive și stimulării motivației școlare (Feuerstein și colaboratorii, 1980)

Feuerstein a elaborat un *Program de îmbogățire instrumentală* bazat pe folosirea sistematică a funcțiilor premergătoare operațiilor cognitive de nivel superior.

Corectarea funcțiilor cognitive deficitare este unul dintre obiectivele importante ale *Programului de îmbogățire instrumentală*. Programul își propune obiective ce vizează modificarea structurii cognitive a copiilor cu dificultăți de învățare sau a celor cu motivație școlară scăzută, prin remedieri și reluări ale dezvoltării funcțiilor cognitive deficitare și prin achiziționarea programată de noi structuri și operații mintale. Criteriile care direcționează activitatea mediatorului sunt:

a) Intenționalitatea și reciprocitatea;

- b) Transcendența – care presupune depășirea cerințelor de rezolvare imediată a sarcinii și posibilitatea de a atinge niveluri superioare de funcționalitate cognitivă în contexte instructive mai îndepărtate.
- c) Medierea semnificației;
- d) Medierea sentimentului de competență;
- e) Medierea reglării și controlului comportamentului cognitiv prin dezvoltarea *motivației școlare*.

În activitățile de predare-învățare profesorii vor furniza elevilor cu disfuncții cognitive un sprijin psihopedagogic personalizat, vor încuraja în mod constant elevii cu disfuncții cognitive - prin retroacțiune, reîntărire și recompense - , vor sublinia progresele și reușitele elevilor, vor felicita elevii pentru eforturile lor.

Cercetările au arătat că profesorii care au aplicat *Programul de îmbogățire instrumentală (Instrumental Enrichment)* au diminuat disfuncțiile cognitive ale elevilor.

Obiectivele programului *Instrumental Enrichment* sunt de a corecta deficiențele cognitive și de a oferi elevilor instrumentele, conceptele, strategiile și tehnicile necesare funcționării învățării independente, creșterii motivației de învățare și dezvoltării metacogniției. Pe scurt, îi ajută pe elevi să învețe cum trebuie să învețe.

Motivul pentru care cerințele și instrumentele de lucru sunt lipsite de conținut specific este faptul că acestea pot fi aplicate la orice situație de învățare sau chiar la orice situație de rezolvat în viața de zi cu zi.

Feurstein a dezvoltat o *versiune BASIC a programului de îmbogățire instrumentală* pentru a fi folosit încă din copilăria mică sau în cazul elevilor cu probleme de dezvoltare cognitivă.

Feurstein susține că dificultățile de învățare pot fi prevenite printr-o intervenție timpurie, lucru demonstrat și de cercetările neuropsihologice. Deprinderile intelectuale specifice sunt mediate și transformate în concepte și strategii de gândire, care stau la baza subsecvențelor activității de învățare.

Pentru creșterea eficienței procesului de predare-învățare, în acord cu Ausubel și Robinson (1981, p. 448-450), este util să se ia în considerare următoarele aspecte psihopedagogice care contribuie la **dezvoltarea motivației școlare**:

1. *Acceptarea unui punct de vedere realist privind aspectele reale ale funcționalității motivației elevilor.* Profesorii trebuie să accepte că motivația extrinsecă și motivația intrinsecă pot duce – prin întrepătrunderea lor – la creșterea randamentului școlar.

2. *Evaluarea motivelor învățării.* În cazul în care unui elev nu i se poate capta atenția și interesul cu procedee obișnuite de motivare extrinsecă, profesorul trebuie să detecteze și să evalueze exact structura și funcționalitatea sistemului motivațional, emoțiilor și sentimentelor cognitive ale elevului respectiv, conjugându-le cu sarcinile didactice.

3. *Dezvoltarea impulsului cognitiv*, pe baza stimulării și orientării trebuinței de activism și a trebuinței de explorare, paralel cu stimularea și dezvoltarea emoțiilor și sentimentelor cognitive (curiozitatea, mirarea, îndoiala, întrebarea; bucuria descoperirii).

4. *Dezvoltarea motivației cognitive* pentru ca elevii să atingă competențele gândirii logico-matematice și să utilizeze ori de câte ori este posibil strategiile de raționament operațional formal. Preferința pentru registrele inferioare rezolutive poate fi explicată prin insuficienta dezvoltare a motivației cognitive, a curiozității epistemice de a accede la strategii mai complexe, de genul celor bazate pe raționamentul operațional formal, ceea ce a declanșat un „principiu de economie”, în sensul că s-au ales comportamente cognitive mai automatizate, mai bine stăpânite, care necesitau o investiție energetică mintală mai redusă.

5. *Dezvoltarea motivației cognitive* pentru ca elevii să atingă competențele gândirii logico-matematice și să utilizeze ori de câte ori este posibil strategiile de raționament operațional formal. Preferința pentru registrele inferioare rezolutive poate fi explicată prin insuficienta dezvoltare a motivației cognitive, a curiozității epistemice de a accede la strategii mai complexe, de genul celor

bazate pe raționamentul operațional formal, ceea ce a declanșat un „principiu de economie”, în sensul că s-au ales comportamente cognitive mai automatizate, mai bine stăpânite.

5. *Punerea în funcțiune a unui nivel adecvat al motivației.* Cercetările au demonstrat forța mobilizatoare și eficiența optimumului motivațional, este determinat de trebuința de performanță și nivelul de aspirație al elevului, de capacitatea sa de autocunoaștere și de evaluare adecvată a dificultăților reale ale sarcinilor didactice. Motivația optimă scurtează timpul necesar învățării, inclusiv la elevii cu ritm mai lent, la care prin activitatea proceselor cognitive se antrenează și ritmul învățării.

6. *Utilizarea competiției, a întrecerilor ca situații didactice motivogene.* Elevul poate fi determinat să intre în „competiție” cu propriile sale realizări din trecut, cu anumite baremuri sau cu anumite „etaloane ideale de perfecțiune”.

De mare utilitate sunt întrecerile între clase, între școli, concursurile pe discipline școlare, olimpiadele etc.

Practica școlară a demonstrat că sunt utile întrecerile în care sarcinile didactice prezentate sub forma unor teste de cunoștințe lasă libertatea alegerii de către elevi a unor itemi suplimentari, gradual mai dificili, mai complecși, pe lângă itemii obligatorii. În aceste condiții se antrenează și se dezvoltă trebuințele de performanță și nivelul de aspirație al elevilor, care sunt factori motiverogeni puternici.

BIBLIOGRAFIE :

- Audy, P. (1993). La prévention des échecs et des abandons scolaires par l'actualisation du potentiel intellectuel (API). *Revue québécoise de psychologie*, vol. 14, nr. 1 : 12-25.
- Bruner, J. (1970 a). *Procesul educației intelectuale*. București: Editura Științifică.
- Bruner, J. (1970 b). *Pentru o teorie a instruirii*. București: E.D.P.
- Büchel, F.P. (1990). Analyse des processus d'apprentissage médiatisé auprès d'enfants présentant des difficultés d'apprentissage, *Revue de Psychologie Appliquée*, vol. 40, nr. 4 : 407-424.
- Debray, R. (1989). *Apprendre à penser. Le programme de R. Feuerstein: une issue à l'échec scolaire*. Paris: Georg Eshel.
- Feuerstein, R., Rand, Y., Hoffman, M., Miller, R. (1980). *Instrumental Enrichment*. Baltimore: University Park Press.
- Feuerstein, R., Klein, P.S., Tannenbaum, A.J.. (1994). *Mediated Learning Experience (MLE): theoretical, psychological and Learning implications*. England: Freund Publishing House Ltd.
- Feuerstein, R. (1996). *Le PEI (Programme d'Enrichissement Instrumental)*. În: J. Martin, G. Parravy (sous la direction), *Pédagogies de la médiation. Autour du P.E.I.* Lyon. Chronique Sociale: 119 -166.
- Perraudon, M. (1996). *Les méthodes cognitives. Apprendre autrement à l'école*. Paris: Armand Colin.
- Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: The Triarchic Theory of Human Intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vîgotski, L.S. (1972). *Opere psihologice alese*. București: E.D.P.

1.50. STIMULAREA MOTIVAȚIEI PENTRU A ÎNVĂȚA LA COPIII CU CES

PROFESOR RACHIȘ MIHAELA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ
SIGHETU MARMAȚIEI

Controlul, dirijarea sistemului motivațional specific activităților de învățare în general reprezintă una dintre cele mai dificile sarcini ale muncii cadrului didactic. Stimularea motivației învățării elevului este și va rămâne o artă ce ține de măiestria, de harul didactic cu care este înzestrat profesorul. De aceea orice profesor care dorește stimularea motivației elevilor pentru activitatea de învățare este bine să înceapă prin a-și analiza și autoevalua propria motivație, dar și modul în care își desfășoară activitățile de predare-învățare-evaluare. Este știut faptul că nivelul competenței profesorului, gradul lui de implicare în activitatea didactică, entuziasmul, pasiunea cu care își face meseria influențează profund dinamica motivațională a elevilor. De aceea se și spune: dacă vrei să motivezi pe cineva, trebuie să fii tu însuși motivat!

O activitate didactică cu adevărat motivantă trebuie să-i implice pe elevi în mod activ, să le capteze interesul. Cadrul didactic trebuie să fie capabil să stârnească curiozitatea elevilor prin elemente de noutate, prin crearea unor conflicte cognitive, prin folosirea studiului de caz, prin antrenarea elevilor în realizarea unor proiecte de echipă etc. Profesorul poate apela și la impulsul de autoafirmare al elevului, explicându-i că învățarea unei discipline spre exemplu îi deschide perspective profesionale într-o serie de domenii prestigioase. Foarte importantă este și cunoașterea domeniilor de interes ale elevului astfel încât în activitatea de predare să alegem exemple și să stabilim legături cu aceste domenii de interes.

În opinia lui Rolland Viau, pentru ca activitățile de predare să fie motivante și să-i întreseze pe elevi, profesorul trebuie să gândească strategiile de predare în funcție de cunoștințele pe care trebuie să le transmită elevilor, cunoștințe declarative și cunoștințe procedurale. De asemenea, modul în care profesorul realizează evaluarea poate avea efecte asupra motivației elevilor. Aprecierea evoluției elevilor trebuie să se facă în termeni pozitivi (ex. laudă, evidențiere, încurajare). Profesorul poate să-și pună probleme cum să acționeze în mod direct asupra motivației unui elev. Pentru aceasta este nevoie să realizeze un profil motivațional al elevului, printr-o evaluare a intereselor acestuia, a atracțiilor și respingerilor pentru o disciplină sau alta, a perspectivelor de viitor pe care și le-a conturat, a valorii pe care o acordă activității de învățare. Profilul motivațional al elevului trebuie să includă și percepțiile cu privire la competența și gradul de control pe care acesta estimează că le are în îndeplinirea diferitelor sarcini de învățare.

Strategii de intervenție

În acest caz, Rolland Viau recomandă următoarele strategii de intervenție: profesorii să-i învețe pe elevi să gândească pozitiv atunci când se află în fața unei activități dificile, să-i obișnuiască pe elevi să-și stabilească în mod realist standardele de reușită, când e posibil, să-i lase pe elevi să definească ei înșiși obiectivele învățării (să fie însă precise, pe termen scurt, să țină seama de capacitățile elevilor), în anumite situații, atunci când execută o sarcină, profesorul poate cere elevului să verbalizeze operațiile pe care le execută, să-l obișnuiască pe elev să nu se judece prea sever și să nu se culpabilizeze atunci când greșește.

Îmbunătățirea opiniei elevului cu privire la propria sa competență se obține atunci când el reușește în mod repetat într-o activitate pe care nu se considera capabil să o îndeplinească. O reușită neașteptată poate reda unui elev încrederea în sine, poate crește motivația sa de a se angaja într-o activitate și de a persevera cu scopul de a-și ameliora performanțele. Pe tot parcursul activității

profesorul îi va furniza elevului un feed-back permanent în privința efortului depus dar și a aptitudinilor și capacităților lui.

Aspectele psihopedagogice care contribuie la dezvoltarea motivației școlare :profesorii trebuie să accepte că motivația extrinsecă și motivația intrinsecă, prin întrepătrunderea lor, pot duce la creșterea randamentului școlar.În cazul în care unui elev nu i se poate capta atenția și interesul cu procedee obișnuite de motivare extrinsecă, profesorul trebuie să detecteze și să evalueze structura și funcționalitatea sistemului motivațional, a emoțiilor și sentimentelor cognitive ale elevului respectiv, conjugându-le cu sarcinile didactice. Trebuie create situații de predare- învățare în cadrul cărora elevul să trăiască sentimentul succesului, care devine factor motivațional;

Dezvoltarea impulsului cognitiv, pe baza stimulării și orientării trebuinței de activism și a trebuinței de explorare, în paralel cu stimularea motivației învățării și dezvoltarea emoțiilor și sentimentelor cognitive(curiozitatea, mirarea, întrebarea, bucuria descoperirii);
Punerea în funcțiune a unui nivel adecvat al motivației,utilizarea învățării prin cooperare și competiție.

În cadrul psihopedagogiei speciale, o categorie aparte este reprezentată de elevii cu dificultăți de învățare (learning disabilities), având o tipologie de manifestare diversă, cu o etiologie variată și complexă.

Dificultățile de învățare școlară reprezintă manifestări ale dereglării procesului de învățare, ale căror cauze sunt de ordin personal, școlar, familial, social. Ceea ce îi deosebește pe toți elevii cu dificultăți de învățare este caracterul unic al deficienței. Diferențele care se remarcă de obicei la majoritatea elevilor cu C.E.S. sunt atât de mari încât cadrele didactice nu pot stabili criterii ferme pentru fiecare categorie de dificultăți clasice. De aceea este foarte important să aflăm dacă un elev are o anumită dificultate de învățare sau dacă dificultățile sunt asociate altor afecțiuni. Trebuie analizate continuu toate aspectele dezvoltării elevului, inclusiv acuitatea vizuală și auditivă dar și dezvoltarea componentelor intelectuale, afective, structura și evoluția componentelor personalității. Dificultățile de învățare nu au întotdeauna cauze bine determinate. Însă o caracteristică comună a elevilor cu dificultăți de învățare constă în discrepanța dintre nivelul aptitudinal și rezultatele obținute de elev.

Este foarte important diagnosticul diferențial deoarece copilul cu dificultăți de învățare poate fi recuperat în totalitate în urma unui tratament medical și psihopedagogic adecvat sau prin înlăturarea condițiilor care au condus la instalarea retardului, comparativ cu un elev cu deficiență mintală tipică, în cazul căruia prognosticul include și o anumită doză de relativitate.Pentru ca învățământul special să fie eficient, el trebuie să pună accent deosebit pe formarea de comportamente, atitudini, stări emoționale, reacții motivațional-voliționale. A învăța, a educa un elev cu nevoi speciale este un experiment: rezultatele nu pot fi întotdeauna precise riguros. Însă se pot obține informații valoroase, chiar dacă rezultatele sunt neașteptate sau dezamăgesc. În cazul deficienților, învățarea trebuie să presupună căutarea de soluții care să sporească activismul elevilor în fața sarcinii, în vederea unor acumulări cât mai înalte, condiție a pregătirii pentru viață.

Dintre strategiile psihopedagogice de optimizare a învățării, eficiente pot fi:

- Instruirea în cuplu-reprezintă o modalitate concretă de folosire a relațiilor elev-elev în scopul ameliorării rezultatelor învățării. Este o tehnică a învățării cooperative. Învățarea cooperativă se referă la dezvoltarea în clasă a practicilor și atitudinilor menite să întărească deprinderile sociale și de participare la grup, promovând învățarea unui elev prin altul/alții. A-i solicita pe elevi să lucreze în colaborare presupune punerea lor în fața unor noi probleme.

- Parteneriatul în predare-este un mijloc de asistență acordată profesorilor de alți profesori când se introduc metode de lucru noi. Partener poate fi: un coleg de aceeași specialitate, cu o experiență educativă mai bogată (care poate juca rol de îndrumător) sau un coleg cu o altă specializare, de obicei una înrudită.

▪ Colaborarea în predare -este un alt mijloc de acordare a sprijinului pentru profesor prin colaborarea acestuia cu alți adulți. În demersul de a crea condiții de învățare eficientă pentru toți elevii, prezența în clasă a unor persoane care lucrează împreună cu profesorul poate fi deosebit de utilă. Colaborarea în predare se poate practica atât în clasele de copii obișnuiți în care se integrează copiii cu C.E.S. dar și în clasele speciale. Eficiența acestor strategii depinde de modul în care a fost pregătită colaborarea.

▪ Folosirea sugestiei. Sugestia reprezintă unul dintre cei mai importanți factori ai schimbării terapeutice. Sugestiile sunt „căi de urmat”; ele difuzează răspunsuri. Sugestibilitatea este o trăsătură a personalității ce mediază transformarea sugestiei în comportament sugerat. Imaturitatea afectivă, emotivitatea deficienților mintal favorizează sugestibilitatea. În cazul deficienților de intelect, folosirea sugestiei are un rol important în: înlăturarea/ameliorarea unor comportamente aberante; formarea unor atitudini favorabile învățării și activității; determinarea participării la viața colectivului și aprecierea colegilor după meritele lor.

▪ Utilizarea distincției între cunoaștere și metacunoaștere. Metacunoașterea desemnează conștientizarea de către cel ce învață a proceselor/operațiilor gândirii care se produc în cursul învățării-rezolvării de probleme, a modului de folosire a strategiilor, deci a modului de realizare efectivă a activității sale cognitive. Sensul conceptului de metacunoaștere este cel de supraveghere, control, verificare și reglare a activității cognitive a persoanei, care se realizează în cursul rezolvării unei probleme. Metacunoașterea marchează distincția între a cunoaște și a cunoaște cum funcționează cunoașterea.

▪ Învățarea asistată de ordinator (IAO). În procesul învățării elevilor cu dizabilități, computerul joacă două roluri importante: suport în comunicare și sprijin în învățare. Folosirea lor face posibilă învățarea prin creșterea concentrării atenției, prin dezvoltarea folosirii limbajului și a deprinderilor sociale.

Important de reținut este faptul că problemele de motivație ale elevului sunt foarte diverse. De aceea intervenția profesorului trebuie adaptată la fiecare situație în parte și nu se poate baza pe „rețete standard”!

BIBLIOGRAFIE:

1. Gherguț, Alois, Sinteze de psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice, Ediția a III-a, Iași, Editura Polirom, 2013
2. Neamțu, Cristina, Gherguț, Alois, Psihopedagogie specială. Ghid practic pentru învățământul la distanță, Iași, Editura Polirom, 2000
3. Roșan, Adrian, Psihopedagogie specială. Modele de evaluare și intervenție, Iași, Editura Polirom, 2015
4. Sălăvăstru, Dorina, Psihologia educației, Iași, Editura Polirom, 2004.
4. Sălăvăstru, Dorina, Psihologia educației, Iași, Editura Polirom, 2004

1.51. CREATIVITATEA LA COPIII CU CES DIN CICLUL GIMNAZIAL

PROF. PSIHOPEDAGOG, ROMAN AURELIA EUGENIA
 PROF. EDUCATOR, MÂNECAN DENISA MĂDĂLINA
 LICEUL TEHNOLOGIC SPECIAL DEJ, JUD. CLUJ

O definiție amplă a creativității a fost enunțată de Ellis Paul Torrance (1966): creativitatea este "un proces de sensibilizare la probleme, deficiențe, goluri în cunoștințe, elemente care lipsesc, dizarmonii etc.; identificarea dificultăților; căutarea de soluții sau formularea ipotezelor asupra deficiențelor: testarea și re-testarea acestor ipoteze și, posibil, modificarea și re-testarea lor; în final, comunicarea rezultatelor".

Creativitatea artistică este aptitudinea de a reda lucruri apreciate pentru frumusețea lor estetică; există doar la indivizii cu predispoziție vizuală și tactilă pentru artă.

Creativitatea conceptuală implică crearea de soluții sub forma de concepte relevante unice, pentru problemele existente și emergente. În acest sens, creativitatea este procesul mental care implică generarea unor noi idei sau concepte, sau a unor noi asocieri între ideile, cunoștințele sau conceptele existente.

Cercetătorii asupra creativității, majoritatea lor din domeniul psihologiei, pretind, de obicei, că a fi creativ înseamnă a produce ceva nou (original, neașteptat) și adecvat (adaptiv, referitor la constrângerile sarcinii date). Subsumate criteriului de adecvanță sunt calitățile de a fi corespunzător, a fi util și a avea valoare, conform cu unele criterii externe.

În cele ce urmează, aș dori să evidențiez câteva metode pentru a incita elevii în găsirea unor soluții optime pentru compozițiile la liberă alegere, având drept finalitate dezvoltarea gândirii vizuale ale acestora. În scopul dezvoltării potențialului creativ, este necesară utilizarea adecvată a diferitelor metode și procedee specifice de stimulare și antrenare a creativității individuale și de grup, în toate momentele zilei și în toate domeniile de activitate. Cele mai importante și cunoscute metode aplicate în activități sunt: demonstrarea, explicația, conversația și exercițiul.

După funcția didactică se pot clasifica metode și tehnici interactive de grup astfel:

- Metode de predare-învățare interactive de grup: metoda predării/învățării reciproce, metoda învățării pe grupuri mici, metoda piramidei sau metoda bulgărelui de zăpadă, învățarea dramatizată.

- Metode de fixare și sistematizare a cunoștințelor: harta cognitivă, matricea, lanțurile cognitive, pânza de păianjen, tehnica florii de nufăr, cartonașe luminoase.

- Metode de rezolvare de probleme prin stimularea creativității: brainstormingul, explozia stelară, metoda pălăriilor gânditoare, interviul de grup, metoda Delphi, metoda Frisco.

- Metodele interactive de stimulare a creativității : brainstormingul, explozia stelară, metoda "Pălăriilor gânditoare", metoda Philips, tehnica 6/3/5.

- Metodele psihosociale: asaltul de idei (brainstorming-ul), tehnica ideilor (ideea engineering) și sinectică.

Activitatea școlară și extrașcolară constituie un cadru favorabil dinamizării creativității, prin: munca independentă în laboratoare, ateliere și cabinete școlare; rezolvarea temelor pentru acasă; elaborarea subiectelor (temelor complexe) specifice tuturor domeniilor de specialitate; cercuri științifico-aplicative; expoziții ale elevilor (studenților), simpozioane, sesiuni științifice, mese rotunde, concursuri, olimpiade, etc., documentarea și investigarea independentă.

„Scopul studierii disciplinei Limba și literatura română în perioada școlarității obligatorii este acela de a forma progresiv un tânăr cu o cultură comunicatională și literară de bază, capabil să înțeleagă lumea din jurul său, să comunice și să interacționeze cu semenii exprimându și gânduri, stări, sentimente, opinii etc., să fie sensibil la frumosul din natură și la cel creat de om, să-și utilizeze

în mod eficient și creativ capacitățile proprii pentru rezolvarea unor probleme concrete în viața de zi cu zi, să poată continua în orice fază a existenței sale procesul de învățare.”

Competențele cadru ale disciplinei Limba și literatura română sunt:

- dezvoltarea capacității de receptare a mesajului oral
- dezvoltarea capacității de exprimare orală
- dezvoltarea capacității de receptare a mesajului scris (citirea/lectura)
- dezvoltarea capacității de exprimare scrisă

Actul creației este determinat decisiv de nivelul la care are loc comunicarea, în toate formele ei de manifestare. Chiar formularea conținutului a ceea ce se transmite implică și un efort de construcție, cu elemente de creație simplă. Manualele și programele actuale se bazează pe conținuturi care duc la cultivarea creativității elevilor, prin diferite activități de învățare.

Astfel, în procesul învățării citirii și scierii, însăși metoda utilizată – fonetică, analitico-sintetică – solicită activități ce dezvoltă spiritul creativ. Demersul făcut în vederea predării-învățării unui sunet nou și a literei corespunzătoare, îndeosebi analiza și sinteza fonetică, sunt operații care solicită gândirea cu elemente de creație. Sinteza propoziției implică un efort creator, ca și compunerea de propoziții pe baza ilustrațiilor.

Varietatea de jocuri didactice folosite în cadrul lecțiilor, solicită, de asemenea, un efort creator: exercițiile de completare a silabelor, de inversare sau substituție a acestora; jocuri de rol pe temecotidiene date; jocuri de grup cu teme date; povestirea unor întâmplări personale; recitări, dramatizări, repovestiri; jocuri de sinonimie, antonimie, omonimie; jocuri pentru alcătuirea de propoziții noi.

Elemente de exprimare a opiniei personale cu privire la personaje, fapte, evenimente, stilul realizării creației, ce le-a plăcut mai mult copiilor din lecția de citire, constituie intervenții creatoare ale acestora. Alte exerciții de intervenție creatoare pot fi: continuarea povestirii sau a conținutului unor texte, exprimarea unui alt punct de vedere cu privire la deznodământ, răspunsuri la întrebări precum „Ce s-ar fi întâmplat dacă...”, „Voi ce ați fi făcut dacă...” ș.a.

În analiza textelor aparținând genului liric, calea principală prin care se poate cultiva spiritual creator o constituie, în primul rând, demersurile întreprinse pentru înțelegerea sensului figurat al unor cuvinte, folosirea acestora în contexte noi, crearea unor structuri de limbă, a unor enunțuri cu ajutorul lor. Aceste demersuri se vor regăsi în toate împrejurările în care sunt în atenție probleme de îmbogățire, precizare și activizare a vocabularului.

Lectura unei cărți implică circulația unor mesaje cu o încărcătură informativă și formativă de mari dimensiuni. Cititorul este un receptor al mesajelor transmise de carte. El prelucrează mintal și afectiv conținutul cu valori multiple al expresiei scrise. Rigorile lecturii îl obligă să rețină conținutul a ceea ce receptează prin lectură, fie în memorie, fie luând notițe.

Compunerile reprezintă o formă superioară a comunicării, valoarea acestora ca și conținut al învățării constă în marile sale resurse în cultivarea spiritului creator la elevi și înseamnă dezvoltarea în scris a unei teme cu caracter literar.

De asemenea, după parcurgerea unui text sau întocmirea unei compuneri, se poate folosi ca și act creative ilustrarea artistică a unei secvențe care i-a plăcut cel mai mult, oferindu-i-se posibilitatea elevului de a-și folosi imaginația și de a își exprima sentimentele și emoțiile prin elaborarea unei lucrări artistico-plastice.

În cadrul orelor de limba și literatura română, în învățământ special, folosesc cu succes, pe lângă metodele tradiționale de predare învățare și cele active-participative, care le dezvoltă elevilor gândirea și creativitatea, dându-le posibilitatea de a gândi liber.

Tema activității: ”La cireșe” de Ion Creangă, desfășurată în cadrul a 3 întâlniri/activități la clasa a VI-a:

- ▶ *metoda ciorchinelui* (în care elevii vor relata date despre scriitor, cariera și operele sale);
- ▶ *brainstormingul*- s-a folosit sub formă de dezbateri, de căutare și creații/idei individuale

► *metoda pălărilor gânditoare* – am realizat-o în parteneriat cu o clasă paralelă la care am folosit aceeași lectură. Am împărțit clasa în grupuri de câte 6 elevi. Se împart 6 pălării, câte una pentru fiecare grup, fiecare având altă culoare. Pălăria albă – informează; Pălăria roșie – exprimă emoțiile, temerile, intuițiile; Pălăria neagră – judecă logic, gândește negativ, dar logic; Pălăria galbenă – are o gândire pozitivă, constructivă, oferă încredere, optimism; Pălăria verde – oferă idei noi, alternative posibile; Pălăria albastră – controlează gândirea, sistematizează concluziile. Folosind metoda pălărilor gânditoare sunt cuprinse mai multe arii curriculare -științe, educație muzicală, educație plastică, ceea ce le dă posibilitatea elevilor să fie creativi și să-și valorifice competențele artistice.

► *explozia stelară* - am realizat-o la cabinetul TIC, elevii având ca sarcină să aleagă varianta corectă la întrebările: Cine?/Ce?/Când?/Unde?/Cum?

Metoda proiectului/portofoliului am utilizat-o cu succes la clasele gimnaziale în parteneriat, cu o altă clasă și colegă, în cadrul unei activități extrașcolare și prezentată și în cadrul comisiei metodice, ceea ce m-a determinat să o adaug ca și o completare în ceea ce privește creativitatea.

Concluzii :

Motivarea elevilor crește pe măsură ce alternez metodele tradiționale cu cele activ-participative: descoperirea dirijată, experimentul, brainstorming, știu- vreau să știu- am învățat, metoda ciorchinului, explozia stelară, metoda cadranelor, metoda pălărilor gânditoare, proiectul, portofoliul, etc. Dăruirea profesorului contează în realizarea unor activități reușite și baza materială folosită (TIC)

Competențele cheie pe care le urmăresc la elevi indiferent de potențialul lor intelectual și de activitatea pe care o desfășor sunt: a învăța să cunoști (să știi), a învăța să faci, a învăța să fii, a învăța să trăiești împreună cu ceilalți.

Bibliografie:

- 1.Orny, Eugene (Ed.), (2007), A Dictionary of Creativity: Terms, Concepts, Theories & Findings in Creativity Research. Netslova.ru, October 2007 - <http://creativity.netslova.ru/>
- 2.Țopa, L. (1980), *Creativitatea*, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1980
- 3.Runco, M.A. (2007) *Creativity. Theories and Themes. Research, Development and Practice*. Amsterdam: Elsevier
- 4.Creative Community Index(2005), "Measuring Progress Toward a Vibrant Silicon Valley-Inquiries into Culture Series". Culture Initiatives Silicon Valley

1.52. ECOLALIA LA ELEVII CU TULBURĂRI DIN SPECTRUL AUTISMULUI

PROF. PSIHOPEDAGOG ROGOJAN LOREDANA,
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ SIGHETU MARMAȚIEI

Discursurile ecolalice au constituit subiect de interes în multe domenii de studiu, cum ar fi neurologia, psihiatrie, pediatrie, psihologie și logopedie.

Dificultățile legate de limbaj și comunicare au fost mereu considerate ca având un rol important, acestea fiind o caracteristică specifică pentru autism.

În lucrările realizate de Prizant și Duchan (1981), aceștia afirmă că cel puțin trei sferturi dintre copiii cu TSA prezintă această disfuncție a limbajului și comunicării.

Ecolalia este considerată a fi una dintre cele mai distinctive simptome ale autismului infantil. De obicei este definită ca repetarea involuntară a sunetelor, cuvintelor sau frazelor produse de o altă persoană.

Limbaajul și comunicarea la copilul cu TSA

Mureșan C. (2004) numește tulburarea din spectrul autismului ca o stare patologică, caracterizată prin scăderea capacității de a comunica și interacționa pe plan social, de comportamente repetitive, stereotipii cu simptome care se manifestă înainte de a împlini 3 ani copilul. Comunicarea, relaționarea, gândirea sunt alte probleme întâlnite la copilul cu tulburare din spectrul autismului și este necesar să se intervină și să se depășească aceste bariere.

Tulburările de limbaj, reprezintă rezultatul disfuncțiilor intervenite în receptarea, înțelegerea, elaborarea și realizarea comunicării orale din cauza unor afecțiuni de natură organică, funcțională și psihologică care acționează asupra copilului mic în perioada apariției și dezvoltării limbajului.

Tulburările comunicării la copiii cu TSA se împart în două mari categorii (Avramescu M., 2002):

- tulburările comunicării preverbale și
- tulburările limbajului propriu-zis.

Tulburările comunicării preverbale la copiii cu TSA, se caracterizează prin absența gestului simbolic (pointing sau gângurit) și la deficite gestuale și de mimică, precum absența expresiilor faciale (a zâmbi), menite să atragă atenția celor din jur asupra obiectului, asupra situației întâlnite și de comunicare a dorințelor proprii ale copilului cu TSA, într-o manieră adecvată (Mureșan, 2004). Aceștia prezintă de foarte devreme un contact vizual nesușținut sau rudimentar, mișcări anticipatorii sărace (nu întinde brațele când vrea să fie luat în brațe) (Costache, 2013).

Limbaajul propriu-zis în cazul acestora este unul foarte sărac, gesturile sunt slab utilizate și actele de limbaj comunicativ fiind sărace și limitate, exprimându-și dorințele prin comportamente aberante cum ar fi țipetele, agresivitatea și heteroagresivitatea. Lipsa gesturilor, mimicii și a expresiilor faciale reprezintă deasemenea o tulburare caracteristică în comunicare și limbaj.

O clasificare a tulburărilor de limbaj propriu-zis în funcție de nivelurile de realizare și comprehensiune ale copiilor cu tulburare din spectru autist după Mureșan (2004) sunt:

- nivelul fonologic: copiii cu TSA prezintă o dezvoltare lentă a articulării limbajului;
- nivelul morfosintactic: adică utilizarea deficitară a timpurilor verbale și articolelor;
- nivelul semantic: adică prezintă dificultate marcantă în utilizarea cuvintelor, respectând semantica acestora, în special la folosirea termenilor caracteristici pentru spațialitate, temporalitate și relații interpersonale;

- nivelul pragmatic: reprezintă utilizarea socială a limbajului extrem de afectată, spontaneitate redusă a limbajului, expresii verbale accidentale, deficite ale adaptării la rolurile unei conversații, absența unei intenții aparente de comunicare, nerespectarea regulilor de politețe, nerespectarea timpului de așteptare a momentului pentru a vorbi, o rigiditate și o inadaptare a limbajului în raport cu contextul sau cu sarcina, o variabilitate a calității și abundenței comunicării în funcție de interlocutor mai mult sau mai puțin familiar cu situația (Larkin, J. A., Hobson, R. P., Hobson și Tolmie, 2017).
- nivelul prozodic: prezintă anomalii de tipul momotoniei intonației, cu un procent crescut de frecvențe înalte, cu o hipo- sau hipernazalitate, cu un control deficitar al volumului vocii, cu frecvențe șușoteli și o sărăcie a accentuării tonice;
- nivelul de ecolalie: este prezent foarte frecvent, fiind uneori singura realizare a copilului autist.

Limbaaj ecolalic la copilul cu TSA

Silva et al. (2016) menționează că medicul francez Gaspard Itard, a utilizat termenul „ecolalie” în literatura medicală în anul 1825 și a fost descris în *Marquise de Dampierre* ca simptom al unei tulburări cerebrale sau emoționale.

Cele mai comune particularități legate de limbaj la copiii cu TSA sunt:

- ecolalia (repetarea a ceea ce este spus de altcineva);
- dificultăți în folosirea pronumelui la persoana I;
- rigiditate în comunicarea socială.

Ecolalia este o tulburare de limbaj, definită în mod obișnuit ca fiind o repetare fără sens în ecou a vorbirii (Saad, 2006; Saad & Goldfeld, 2009), comportamentul fiind patologic, automat și non-intențional (Mc Evoy et al., 1992). Când se inițiază procesul de achiziție a limbajului la copilul cu TSA, acesta tinde să repete discursul fără sens sau semnificație, pe o perioadă mai îndelungată de timp decât în cazul dezvoltării tipice.

Tipuri de ecolalie:

Există trei tipuri generale de ecolalie:

- ecolalia imediată;
- ecolalie întârziată;
- ecolalie atenuată/ diminuată.

Ecolalia imediată se referă la repetarea frazei sau a ultimului cuvânt, imediat după ce acesta a fost rostit de o persoană în timpul dialogului (Araujo, 2016). Spre exemplu dacă unui copil care este ecolalic i se pune întrebarea „Vrei suc?”, ecoul înapoi ca răspuns din partea copilului va fi: „Vrei suc?”, urmat de o pauză și apoi un răspuns „Da?” .

Ecolalia întârziată, se referă la reproducerea unor discursuri „recuperate” de copil și care sunt redade pe tonuri diferite sau schimbând unele cuvinte, după o perioadă mai lungă de timp care poate dura de la ore și zile la ani. Mulți copii cu autism pot folosi temporar ecolalia imediată înainte de a-și dezvolta propriul limbaj. În alte cazuri, acest pas poate rămâne și copiii îl folosesc în combinație cu ecolalia întârziată și comunicarea nonverbală ca mijloc principal de interacțiune pe parcursul întregii vieți.

Ecolalia atenuată/ diminuată/ redusă, se referă la discursul contextualizat și intenționat către comunicare, prezentând variații de ritm, accentuare și inflexiune în încercarea de a le adapta la diferite contexte (Amorim, 2011; Lopes et al, 2014; Mergl, Azoni, 2015).

Cercetătorii adaugă și alte adjective la definiția obișnuită a ecolaliei cum ar fi „repetiție”, „involuntar”, „neintenționat”, „automat”, „asemănător unui papagal”, „monoton”, „decontextualizat” (Oliveira, 2001) care arată caracterul diferit al discursului ecolalic. Acest tip de discurs ecolalic este considerat o repetare care nu comunică.

Bibliografie

- Amorim, R. (2011). Avaliação da criança com alteração da linguagem. *Revista do Hospital de Crianças Maria Pia-Nascer e Crescer*, XX(3), 174-176.
- Araújo, E. N. (2016). *A contribuição do método TEACCH para o atendimento psicopedagógico*. Joao Pessoa: Universidade Federal da Paraíba -UFPB
<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/1303/1/ENA27092016>
- Barratt, Mark & Oliveira, Alexander (2001). „Exploring the Experiences of Collaborative Planning Initiatives”, *Internațional Journal of Physical Distribution & Logistics Management*. 13 (4): 266-289
- Costache, A.M. (2013). *Adaptarea unor modalități de intervenție psihopedagogică la copiii cu autism (teză de doctorat)*. Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca
- Jasmine McDonald & Elaine Lopes (2014), How parents home educate their children with an autism spectrum disorder with the support of the Schools of Isolated and Distance Educatio. *International Journal of Inclusive Education*
- Larkin, F., Hobson, J.A., Hobson, R.P., Tolmie, A. (2017). Collaborative competence in dialogue: Pragmatic language impairment as a window onto the psychopathology of autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*. 43–44, 27–39.
- McEvoy, L.A. & J. Mcevoy (1992). Multiple spawning in several commercial fishes and its consequences for fisheries management, cultivation and experimentation. *Journal of Fish Biology*, v. 41, p. 125-136.
- M. Mergl, C. Alves, and S. Azoni (2015). ‘Echolalia’s types in children with Autism spectrum disorder,’ *Revista CEFAC*, vol. 17.
- Monica Delicia Avramescu (2002), *Defectologie și logopedie*, Ed. Fundației România de Mâne, București.
- Mureșan, C. (2004). *Autismul infantil. Structuri psihopatologice și terapie complexă*. Editura Presa Universitară Clujeană <https://pdfcoffee.com/autismul-infantil-structuri-psihopatologice-si-terapie-complexa-cristina-muresan-pdf-free.html>
- Prizant, B. M., & Duchan, J. F. (1981). The functions of immediate echolalia in autistic children. *Journal of Speech & Hearing Disorder*: 46(3), 241–249.
- Saad A. G. F. & Goldfeld M. (2009). A ecolalia no desenvolvimento da linguagem de pessoas autistas: *uma revisão bibliográfica*, Pró-Fono Revista de Atualização Científica.
- Saad AG. (2006). *Ecolalia no autismo: a influência dos diferentes tipos de interlocutores, de discursos e de brincadeiras na fala de uma criança*. Tese (Mestrado). Universidade Veiga de Almeida.
- Silva, D. L. G. et al. (2016). Valor linguístico e desvio de linguagem: um estudo acerca do autismo. *Prolíngua*, v. 11, n. 2. [file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-ElFenomenoDelLenguajeDeLaEcolaliaEnLosTrastornosDe-6586428%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-ElFenomenoDelLenguajeDeLaEcolaliaEnLosTrastornosDe-6586428%20(1).pdf)

1.53. MOTIVAREA COPIILOR CU CES ÎN CADRUL GRĂDINIȚEI

PROF. ÎNV. PREȘC. SABADIȘ ROXANA ANDREEA
GRĂDINIȚA CU P.P. NR. 12 SIGHETU MARMĂȚIEI

Termenul de CES a fost prezentat pentru prima dată în UK în anul 1990 de către UNESCO, cu scopul de a prezenta „necesitățile obiectivelor generale ale educației școlare”. Cerințele speciale în educație și asigurarea de șanse egale pentru toți copiii a devenit un domeniu de mare interes pentru specialiștii din educație.

Copilul cu cerințe speciale poate fi descris astfel:

- deficiențe de intelect;
- deficiențe senzoriale sau fizice: de auz, de vedere, locomotorii;
- Supradotare;
- Tulburări de învățare;
- Tulburări emoționale sau comportamentale (ADHD, anxietate);
- Tulburări de spectru autist.

Curriculum școlar este un instrument de reală importanță, care trebuie să fie adaptat și individualizat, astfel încât să asigure condiții de învățare pentru fiecare copil în parte. Adaptarea curriculumului la grupă se realizează prin:

- Adaptarea sălii de grupă din punct de vedere fizic, psihologic și social;
- Adaptarea conținutului învățării la capacitățile reale ale preșcolarului;
- Adaptarea strategiilor și metodelor didactice;
- Adaptarea nivelului de evaluare.

Copiii cu CES trebuie înscriși în grădiniță, alături de copiii sănătoși, deoarece acum se formează primele etape ale socializării. Preșcolarii sunt curioși, însă accepta cu rapiditate un copil cu nevoi speciale. Socializarea copiilor se realizează prin joc și jucării

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.

Educatorea are un rol major în dezvoltarea copiilor cu CES, abordând problemele într-un mod pozitiv, însă la adevărata lor gravitate, oferind în permanență încrederea în forțele proprii ale preșcolarilor. O metodă optimă pentru motivarea copiilor cu CES o reprezintă implicarea acestor copii în grupuri mici și rezolvarea unor sarcini împreună. Atunci când copilul cu nevoi speciale se vede implicat într-o echipă le crește considerabil stima de sine și nu numai. Aceștia primesc sprijinul de la colegii coechipieri și astfel învățarea devine mai facilă.

Folosirea metodelor și mijloacelor interactive s-a dovedit a fi un aspect de succes. Atenția preșcolarului cu CES este cel mai adesea afectată, motiv pentru care captarea acesteia devine o problemă majoră. Însă, utilizând laptopul, creioanele colorate, videoproiectorul, etc, activitatea devine mult mai interesantă și astfel transmiterea și receptarea mesajului, precum și fixarea și consolidarea noilor noțiuni se realizează mai ușor. Metodele moderne precum ciorchinele,

brainstormingul, pălăriile gânditoare joacă un rol major în antrenarea copiilor cu CES. Metodele activ-participative constituie nu numai la educația preșcolară, ci și la socializarea sa, ducând la o învățare mai activă, cu rezultate pozitive. Procesul de integrare a copiilor cu CES 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.

În stimularea motivației pentru învățare este importantă atitudinea educatoarei, care trebuie să empatizeze în permanență cu acești copii, să-i învețe să gândească pozitiv în majoritatea situațiilor de învățare. Cadrul didactic trebuie să obișnuiască preșcolarii să își stabilească realist standardele de reușită, să-i lase pe copii să se exprime liber, să nu se judece prea sever și să nu se culpabilizeze atunci când greșește. Preșcolarul cu CES își îmbunătățește opinia despre el atunci când reușește în mod repetat să efectueze o activitate la care el credea că nu va reuși. O reușită neașteptată dă preșcolarului încredere de sine, creștea motivația de a se angaja și în alte activități. Pe durata întregii activități, educatoarea va oferi informații sub formă de încurajare cu privire la efortul depus.

Predispoziția biologică nu este o pedeapsă, iar mediul social reprezintă o șansă la viața normală. Pedeapsa produsă de societate este mai periculoasă pentru un copil în dezvoltare decât predispoziția biologică. Ținând cont de aceste aspecte, este important de reținut că trăim într-o lume a diversității umane, unde grădinița și ulterior școala poate facilita schimbarea întrevăzută ca posibilă, a mentalității și atitudinii față de cerințele educative ale tuturor copiilor. Grădinița și mai apoi 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.

1.54. IMPLICAREA COPIILOR CU DIZABILITATE INTELECTUALĂ ÎN ACTIVITĂȚILE LUDICE

SILAGHI CARMEN MARIA
POP CRINA FRANCESCA
LICEUL TEHNOLOGIC SPECIAL DEJ

Dizabilitatea intelectuală aduce o serie de limitări ale participării, întârzieri sau particularități în formarea și dezvoltarea unor abilități, restricționări cognitive, de comunicare, comportamentale și socio-emoționale, însă prin oferirea sprijinului adecvat, copiii cu dizabilitate intelectuală vor putea beneficia de aceleași experiențe de învățare și de viață ca și copiii fără dizabilități.

Copiii cu dizabilitate intelectuală prezintă un risc crescut de a nu beneficia de oportunitățile de participare la viața comunității, atât în cadrul serviciilor și programelor educaționale, dar și a celor sociale, inclusiv în activitățile de joc, chiar dacă acestea prezintă beneficii importante pentru dezvoltare. Se constată o participare redusă la activitățile de joc, o mai mică diversitate a tipurilor de joc în care se angajează copiii cu dizabilitate intelectuală, interacțiuni reduse între copiii cu dizabilitate intelectuală și copiii fără cu dizabilități, ceea ce duce la izolare, posibilități reduse de a imita modele de comunicare, comportamentale și sociale adecvate vârstei, relații interpersonale reduse ca număr, precum și nevoia continuă de sprijin, inclusiv din partea părinților, pentru facilitarea participării.

Jocul constituie o punte de legătură între joaca ca activitate dominantă în care este integrat copilul în perioada preșcolară și activitatea specifică școlii, învățarea. În programul zilnic al școlarului mic, grijile legate de învățatură nu diminuează cu nimic pofta lui de joacă. Integrarea jocului în lecții nu face decât să răspundă unei nevoi lăuntrice, de a se juca, a copilului, nevoie care se menține pe parcursul întregii copilării.

În proiectarea și desfășurarea activităților de predare-învățare, în ciclul primar, se respectă principiul alternării tipurilor de activități. În felul acesta se asigură un echilibru între activitățile de concentrare pe sarcini instructive, cu cele de relaxare, de mișcare. Hathazi (apud Catalano, Albulescu, 2019) prezintă modelul celor opt etape în elaborarea obiectivelor bazate pe participarea copiilor cu dizabilitate intelectuală în procesul de învățare, preluat după Campbell și Sawyer (2009) astfel:

1. Evaluarea funcționalității copilului în domeniile de dezvoltare și stabilirea unui profil de dezvoltare.
2. Identificarea rezultatului funcțional care face referire la timpul necesar realizării sarcinii de lucru, nivelul de suport acordat, nivelul de independență realizat, extinderea repertoriului de comportamente și interacțiuni funcționale.
3. Determinarea rutinelor, acestea reprezentând contexte previzibile, care oferă posibilitatea anticipării secvențelor și chiar a rezultatelor obținute, în cadrul cărora se poate realiza o evaluare funcțională, dar și o intervenție centrată pe priorități.
4. Utilizarea termenului participare în formularea obiectivelor, astfel încât să fie conștientizată importanța accentuării acestui aspect de intervenție.
5. Descrierea specifică a comportamentului țintă.
6. Includerea în formularea obiectivelor a unui criteriu măsurabil, care să indice implicațiile pragmatice ale rezultatelor vizate.
7. Includerea unui criteriu de generalitate, precizând contextele în care se realizează și în care pot fi puse în practică abilitățile dobândite.
8. Adăugarea criteriului de timp necesar pentru realizarea achizițiilor menționate prin obiective.

În implementarea strategiilor de joc pentru crearea oportunităților ar trebui să se facă referire la crearea unui mediu responsiv și facilitator, interacțiuni în cadrul rutinelor zilnice, accesarea mediilor și spațiilor de joacă, implementarea programelor de suport comportamental pozitiv, dezvoltarea abilităților de limbaj și de comunicare, dezvoltarea deprinderilor socio-emoționale, adoptarea unei atitudini pozitive față de diversitatea nevoilor de dezvoltare și de învățare ale copiilor cu dizabilitate intelectuală, abordarea calității vieții în contextul dizabilității.

Modelul ludic propus de Ferland (1997, apud Catalano, Albulescu, 2019) oferă perspective noi asupra jocului incluzând atitudinea și starea de bine, spontaneitatea și plăcerea. Jocul este o activitate holistică, semnificativă, implicând un proces natural de dezvoltare a adaptării, autonomiei și interacțiunii cu ceilalți.

Dezvoltarea copiilor are loc în contextul interacțiunilor și experiențelor interpersonale, fie structurate și planificate, fie realizate spontan, fiind declanșate de diferiți factori și contexte. În cadrul acestor interacțiuni, se poate face diferența între relațiile orizontale și verticale. Relațiile verticale se stabilesc cu persoanele care prezintă mai multe cunoștințe și putere de decizie, fiind oferite copiilor oportunități de dezvoltare, dar și protecție și securitate în cadrul relațiilor de încredere și de siguranță. Relațiile orizontale sunt caracterizate prin reciprocitate, cu posibilitatea de inversare a rolurilor, fiind mai dificil de menținut (Schaffer, 2007).

BIBLIOGRAFIE

- Catalano, H., Albulescu, I. (2019). Didactica jocurilor, Editura Didactică și Pedagogică S.A., București.
- Chateau, J. (1976). Copilul și jocul, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Campbell și Sawyer (2009) .Mecanisme de lărgire a fasciculului laser în medii tulburi , *Laser Physics* .
- Schaffer,(2007).Introducere în psihologia copilului.

1.55. INTEGRAREA COPIILOR CU CES IN GRĂDINIȚĂ

PROF. INV. PRESCOLAR: STAN LILIANA
GRĂDINIȚA CU PROGRAM PRELUNGI NR.12,
SIGHETU MARMAȚIEI

Omul este o ființă dependentă în activitatea pe care o desfășoară de ceilalți. Are 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.

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).

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.

Datorită faptului că se desfășoară mai ales în grup, jocul asigură socializarea. Jocurile sociale sunt necesare pentru persoanele cu handicap, întrucât le oferă șansa de a juca cu alți copii, orice joc având nevoie de minim două persoane pentru a se desfășura. Jocurile trebuie însă să fie adaptate în funcție de deficiența copilului.

Copiii cu tulburări de comportament trebuie să fie permanent sub observație, iar la cei cu ADHD jocurile trebuie să fie cât mai variate.

Grădinița este de asemenea un mediu important de socializare.

Integrarea școlară exprimă atitudinea favorabilă a elevului față de școala pe care o urmează; condiția psihică în care acțiunile instructive-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.

Datorită comportamentului lor discordant în raport cu normele și valorile comunității sociale, persoanele cu tulburări de comportament sunt, de regulă, respinse de către societate. Aceste persoane sunt puse în situația de a renunța la ajutorul societății cu instituțiile sale, trăind în familii problemă, care nu se preocupă de bunăstarea copilului.

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 evaluare specializate, adaptate abilităților lor de citire, scriere, calcul, de programe terapeutice pentru tulburări motorii. De asemenea vor beneficia de consiliere școlară și vocațională personală și a familiei.

Stilul de predare trebuie să fie cât mai apropiat de stilul de învățare pentru ca un volum mai mare de informații să fie acumulat în aceeași perioadă de timp. Acest lucru este posibil dacă este cunoscut stilul de învățare al copilului, dacă este făcută o evaluare eficientă care ne permite să știm cum învață copilul, dar și ce și cum este necesar să fie învățat.

De asemenea copiii au nevoie de ajutor suplimentar din partea profesorilor și colegilor, fiind nevoie să primească în activitatea școlară conținuturi și sarcini simplificate.

Din experiența personală putem afirma că profesorul poate folosi în procesul de predare-învățare, evaluare diverse strategii și intervenții utile:

- 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, creșterea autonomiei personale;
- Încurajarea forturilor;
- Sprijin, încurajare și apreciere pozitivă în realizarea sarcinilor școlare, fără a crea dependență;
- Folosirea frecventă a sistemului de recompense, laude, încurajări, întărirea pozitivă, astfel încât să fie încurajat și evidențiat cel mai mic progres;
- Crearea unui climat afectiv, confortabil;
- Centrarea învățării pe activitatea practică;
- Sarcini împărțite în etape mai mici, realizabile
- Folosirea învățării afective;
- Adaptarea metodelor și mijloacelor de învățare, evaluare;
- Sprijinirea elevului să devină membru al unui grup;
- Organizarea unor activități de grup care să stimuleze comunicarea și relaționarea interpersonală (jocuri, excursii, activități extrașcolare, activități sportive, de echipă);
- Sprijin emoțional;
- Folosirea unui limbaj simplu, accesibil elevului și nivelului lui de înțelegere;
- Instrucțiuni clare privind sarcinile și elaborarea unor programe individuale de lucru
- Așezarea în prima bancă a elevilor cu deficiențe de vedere, îmbunătățirea calității iluminării, adecvarea materialelor didactice;
- Poziția profesorului să fie astfel ca fiecare elev să-l poată vedea, iar în dialogul profesor-elev profesorul să vorbească numai stând numai cu fața spre elevi;
- Stabilirea foarte clară a regulilor și consecințelor nerespectării lor în clasă și aplicarea lor constantă;
- Așezarea copiilor cu hiperactivitate și deficit de atenție în primele banci, astfel încât să nu le distragă atenția restul colectivului și să fie așezat în apropierea elevilor care sunt acceptați de colectiv ca modele pozitive;
- Încurajarea oricărei tentative de comunicare, indiferent de natura ei;
- Profesorul 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;
- Profesorul să aprecieze limita de suportabilitate a elevului (să nu-l jignească sau umilească);
- Profesorul să folosească o mimică binevoitoare și o atitudine deschisă (să nu încrucișeze brațele și să nu încrunte privirea);
- Orice activitate să fie bine planificată, organizată și structurată;
- Profesorul să dea dovadă de consecvență și corectitudine în evaluare;

Abordarea incluzivă susține că scolile au responsabilitatea de a-i ajuta pe elevi să depășească barierele din calea învățării și că cei mai buni profesori sunt aceia care au abilitățile necesare pentru a-i ajuta pe elevi să reușească acest lucru.

Pentru aceasta școala trebuie să dispună de strategii funcționale pentru a aborda măsuri practice care să faciliteze îndepărtarea barierelor cu care se confruntă elevii în calea participării lor la educație. Putem stabili de asemenea relații de colaborare cu autoritățile locale, părinții și reprezentanții comunității.

Poate fi dezvoltat un mediu afectiv pozitiv în care elevii să poată discuta cu lejeritate despre dificultățile pe care le pot întâlni și să aiba curaj să ceară ajutor.

Într-o abordare incluzivă toți elevii trebuie considerați la fel de importanți, fiecăruia să îi fie valorificate calitățile, pornind de la premisa că fiecare elev este capabil să realizeze ceva bun.

Referințe :

1. Albu A., Albu C. “Asistența psihopedagogică și medicală a copilului deficient fizic”, Iasi, Poliron, 2000
2. Ionescu S “Adaptarea socioprofesională a deficienților mintal”, Bucuresti, Ed Academiei, 1975
3. Popescu G, Plesa O “Handicap, readaptare, integrare”, Bucuresti, Pro Humanitate, 1998
4. Verza E, Paun E “Educația integrată a copiilor cu handicap”, Unicef, 1998
5. Weihs T J “Copilul cu nevoi speciale”, Ed Triade, Cluj Napoca, 1998
6. Arcan P, Ciunageanu D “Copilul deficient mintal”, Ed Facla
7. Verza F “Introducerea în psihopedagogia specială și asistența socială”, Ed Fundatiei Humanitas, 2002
8. Pavelcu V “Psihiatrie”, Ed Medicala, 1989
9. Enachescu C “Tratat de psihopatologie”, Ed Tehnica, 2000
10. Nicola I “Pedagogie”, Editura Didactica si Pedagogica, Bucuresti, 1994

1.56. TERAPIA PRIN ARTĂ PENTRU ELEVII CU C.E.S.

PROF. EDUCATOR SUCIU NICOLETA SIMONA
CENTRU PENTRU EDUCAȚIE INCLUZIVĂ „MIRON IONESCU”
CLUJ-NAPOCA

Arta este limbajul accesibil tuturor indiferent de cultură, potențial intelectual, experiență sau cunoștințe. În art terapie se pleacă de la premisa că procesul creativ poate avea rol de exteriorizare a conflictelor, a tensiunilor interioare.

Definiția lui Platon, dată educației indică magistral asupra menirii și angajamentul educatorului în raport cu un ideal. Platon spunea că educația este calea regală menită să dea trupului și sufletului fiecăruia întreaga perfecțiune de care sunt capabile.

Terapia prin artă este o formă de psihoterapie expresivă, apelează la creație pentru a îmbunătăți bunăstarea fizică, mintală și emoțională. Terapia prin artă este aplicată elevilor cu CES - fiind o formă intuitivă de exprimare.

Art-terapia – modalitate de educație, care urmărește să-i cultive copilului interesul pentru artă, culoare și creație. Tehnică terapiei prin artă pleacă de la ideea conform căreia exprimarea creativă promovează bunăstarea mintală. Această tehnică este un hybrid, compusă din disciplinele psihologie și artă.

Art-terapia nu este o descoperire recentă, din punct de vedere istoric, această este marcată de multiple origini. Oameni s-au exprimat prin simboluri dintotdeauna. Desenele din peșteri, hieroglifele egiptene, simbolurile artei celtice, maștile sunt modalități de comunicare prin artă.

Art-terapia este folosită din Antichitate. Platon, Aristotel, Plutarh și Pitagora recomandau în scop terapeutic contemplarea operelor de artă. Art terapia este consemnată în anul 1930 în Anglia, în Statele Unite ale Americii a fost experimentată în 1940. În China și Japonia se știa că artă poate ajuta la însănătoșirea unei persoane care suferea de o boală fizică sau psihică.

Paternitatea art-terapiei este atribuită pictorului englez Adrian Hill, internat în sanatoriu, în timpul convalescenței desenează și realizează tapiserii care, spre mirarea medicilor ameliorează starea să de sanitate.

Terapia prin artă este folosită când elevii cu CES au probleme de adaptare, dificultăți de învățare, dificultăți de comunicare și relaționare. Art terapia folosește artă ca manieră de exprimare personală, pentru comunicarea trăirilor în scopul creșterii și armonizării ființei.

Beneficiile exprimării prin artă:

- Facilitează deblocarea, manifestarea și eliberarea emoțiilor;
- Contribuie la îmbunătățirea stării psiho-emoționale;
- Stimulează activitățile grafice;
- Crește capacitatea de orientare;
- Dezvoltă potențialul elevului cu CES sub aspect social, fizic și intelectual;
- Dezvoltarea capacității de orientare în spațiu;
- Creșterea capacității de identificare a unor obiecte, animale și forme;
- Dezvoltarea și antrenarea simțului culorilor și expresivității artistice;
- Ameliorarea tulburărilor de vorbire;
- Educarea și dezvoltarea capacităților cognitive;

Terapia prin artă este un tip de terapie care presupune folosirea formelor de artă în diverse moduri pentru îmbunătățirea stării mentale și emoționale.

Terapia prin artă este benefică pentru orice persoană care dorește să evolueze și să se cunoască pe sine. Acest tip de terapie nu este destinat doar rezolvării unor probleme, ci este destinat și descoperirii anumitor abilități.

Tehnici în art terapie:

- Pictură intuitivă;
- Măzgălitul sau doodling;
- Desenul și pictură;
- Colajul;
- Sculptură;
- Fotografia;
- Modelajul în lut;
- Dansul;
- Teatrul;
- Marionetele;
- Handmade-ul;

Este un tratament eficient pentru persoanele care se confruntă cu probleme de dezvoltare, afecțiuni medicale, educaționale, sociale sau psihologice.

Terapia prin artă reprezintă uniunea dintre artă și psihoterapie și utilizează formele de artă ca mod principal de comunicare. Se bazează pe convingerea că procesul creativ implicat în realizarea unor forme de artă duce la vindecare. Lucrările create într-o sesiune de artă (prin pictură, colaj, fotografie, sculptură etc.) devin punți între comunicarea verbală și non-verbală, conștientă și inconștientă, lumea interioară și realitatea exterioară.

Terapia prin artă, așa cum este definită de Asociația Americană de Terapie prin Artă, permite exprimarea creativă care poate depăși limitele limbajului. Cu alte cuvinte, dacă este prea dificil, confuz sau dureros de spus sau scris atunci poate prin desen, pictură, sculptură, colorare sau multe alte metode de artă vizuală elevii cu CES pot depăși blocajul limbajului.

Art-terapia propune un proces global, integrator, în care se încadrează diferite tipuri de activități care solicită copilul la nivel psihomotoric, cognitive, afectiv și social. Se reunește o transpunere transdisciplinară a tot ce se urmărește la activitățile de predare și la terapiile specifice, într-un cadru prietenos și sensibil.

- Terapia prin artă poate ajuta:
- în tratamentul bolilor somatice;
- depășirea fricii;
- în caz de schimbare a vieții (pierderea unui membru din familie etc.);
- într-un efort de a se înțelege pe sine și pe ceilalți.

Art-terapia este o terapie verbală care folosește expresii vizuale și materiale artistice pentru a ajuta beneficiarii să vadă ce vrea subconștientul său să-i spună. Această abordare va ajuta să vadă clar o situație dificilă și să găsească soluții, precum și să meargă spre construirea echilibrului în viața sa.

Oricine poate trage o linie și o curbă cu un pastel.

BIBLIOGRAFIE:

Drugaș Ioana – 101 aplicații artterapeutice în consilierea copiilor, Ed. Primus 2010, Oradea;
Heinz Katschnig, Mugur Ciumăgeanu, Dan Ghenea și Raluca Sfetcu – Linii directoare pentru echipe multidisciplinare – Curs structurat pentru terapie ocupațională, București, 2009;

Metodologia ARACIS – cerințe generale pentru specializări din domeniul “Psihologie”
Curriculum Bsc in Occupational Therapy, Designed by ENOTHE in cooperation with: Universitatea de Vest din Timișoara, Universitatea din Oradea, Universitatea din Bacău, Romania, November 2005;

1.57. VALENȚE EDUCATIVE ALE JOCULUI ÎN KINETOTERAPIE

KINETOTERAPEUT SARKADY RALUCA GEORGETA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ SIGHETU MARMAȚIEI

„Dacă jocul în general are atât o forță predictivă cât și una propulsoare pe planul dezvoltării personalității copilului, asertiunea de joc-învățare trebuie completată cu cea de joc-terapie. Jocul este învățare și terapie recuperatorie. Obiectivul imediat al jocului este educațional, dar cel imediat este terapeutic, ameliorarea deficitului primar al copilului, imaturitatea cognitivă. Jocul este o formă de psihoterapie care se realizează prin metode și procedee educaționale, valorificând valențele terapeutice oferite de conținutul programelor în scopul recuperării copilului în limitele sale.” (C-tin Păunescu. I Mușu, 1990)

Aceiași autori menționați mai sus, amintesc faptul că, jocul-învățare și terapia ocupă, un loc bine definit atât în cadrul metodelor de predare-învățare, acordând noi posibilități deficientului mintal, cât și în cadrul metodelor și tehnicilor ce dezvoltă capacitatea de observare, analiză și operare. Rolul jocului în contextul terapeutic este semnificativ și se structurează în funcție de anumite modele.

Modul în care se pot valorifica jocurile sub aspectul obiectivelor operaționale, în funcție de cinci tipuri de joc: funcționale, simbolice, cu reguli, de construcție, de expresie. (Păunescu C., Musu I., Taflan A., 1997).

În perioada vârstei copilăriei preșcolare și a copilăriei școlare, dezvoltarea fizică este stimulată în mod deosebit prin joc. O capacitate optimă de mișcare indică o stare fizică și funcțională bună a organismului copilului, a sistemului locomotor, a sistemului cardiovascular și respirator. Un copil care nu se joacă, care nu poate fi activ, este suspectat de probleme de sănătate; copilul sănătos nu are nici o restricție la mișcare: având un corp puternic, viguros, el posedă energie pentru a face tot ce își dorește, fiind încântat de participarea la activitățile ludice. Pentru copiii agitați, neastâmpărați se recomandă participarea la jocuri de mișcare. Jocurile dinamice consolidează starea de sănătate a copilului, prin efectele induse de efortul psiho-fizic, în planul somatic al sistemului osos și muscular, al aparatului cardiorespirator și nu în ultimul rând al proporționalității optime a țesuturilor corpului. Kiphard, citat de Dragnea A. și colaboratorii (2000) demonstrează că practicarea exercițiilor fizice inclusiv a jocurilor de tip dinamic conduce la creșterea capacității funcționale a neuronilor din ariile motorii corticale, iar copilul mic îmbogățește ramificațiile sinaptice din structurile nervoase centrale. Jocurile de mișcare, la vârsta școlară și preșcolară, constituie stimul direct, fundamental, specific dezvoltării morfo-funcționale, iar absența acestei activități conduce la adaptări de tip involutiv. Câștigurile în planul fizic al sănătății copilului, acumulate prin activitățile pe care trebuie sau dorește să o presteze; de asemenea copilul care se joacă este „împlinit” și mai bine dispus spre studiu, doarme mai bine, se reface mai ușor și are un apetit stabil, fără capricii; el poate alterna activitatea cu relaxarea, în virtutea coordonatelor normale de viață. Experiența fizică, dobândită prin jocurile de mișcare, mulțumește copilul de vârstă școlară și preșcolară, astfel încât el nu simte oboseala, nu este „conștient” de existența corpului său fizic.

Activitatea specifică a copiilor este joaca respectiv jocurile, cele de mișcare fiind deosebit de agreate, la această vârstă acestea constituind prilejul cel mai potrivit pentru însușirea deprinderilor motrice de bază și utilitar aplicative. Jocurile de mișcare utilizează deprinderile naturale, primare, de mers, de alergare, săritură și aruncare; în jocuri, copiii aleargă, sar escaladează, împing, trag, prind, aruncă, manipulează obiecte de diferite mărimi cu ajutorul segmentelor pe diferite traiectorii de deplasare, în competiție cu sine sau alți copii.

Dezvoltarea cognitivă este dificil de studiat, deoarece nu poate fi observată direct; este evident faptul că copiii preșcolari, școlarii mici și mijlocii, prin simpla explorare a mediului înconjurător, jocurile de mișcare contribuie la dezvoltarea intelectuală. Relația dintre mișcare și cunoaștere este susținută și de teoreticieni precum Piaget și Berlyne, care prin teoriile lor, susțin faptul că jocul este o activitate în care copiii sunt autostimulați și mențin un nivel optim al interesului pentru cunoașterea și explorarea, prin contact fizic, emoțional și social, a mediului”. Succesul sau neșansa copiilor, în deznodământul jocurilor de mișcare, devine un motiv de acomodare afectivă, întărire și acceptare a situației respective, cu un corespondent în viața reală; aceste situații îi maturizează și îi „protejează”, deși copiii uită repede și sunt dispuși la noi angajamente, aceste experiențe se adaugă și consolidează personalitatea în devenire a micului om. „Îmbinând plăcutul cu utilul și datorită caracterului său activ, jocul de mișcare facilitează acțiunea de formare a personalității umane” (Mocan, 1996).

Specialiștii care au studiat jocurile, de toate tipurile, în care sunt implicați copiii, au recunoscut funcția fundamentală de socializare a acestei activități specifice copilăriei. Copiii imită adulții și transpun în joaca lor diferite roluri, comportamente și situații din realitate; ei încercă, interacționează. Jocurile de mișcare impun regula ordinii, care favorizează acțiunile EU-lui; în spiritul jocului, în ordine, copilul se exprimă mai bine, se manifestă mai eficient. La școlarii mici nivelul sociabilității este evidențiat de gradul de reciprocitate și stabilitate în alegerile preferențiale (formarea echipelor); acum, jocul conservă relațiile de prietenie și cooperare. La vârsta școlarii mari, activitățile de jocuri de mișcare sunt prilejuri de manifestare a coeziunii grupului, a lărgirii expansiunii alegerilor preferențiale și la fete și la băieți; jocurile de mișcare, fiind mai competitive, motivează copiii în dorința de se remarca din punct de vedere fizic, motric și intelectual. Astfel, jocurile de mișcare se constituie în mijloc de sporire a sociabilității.

În viața cotidiană, sedentarismul și inactivitatea fizică domină comportamentul adulților faptul fiind sesizabil și în activitatea copiilor, din cauza modificării pattern-urilor jocurilor, prin intervenția mijloacelor tehnice moderne. Și totuși jocurile de mișcare, rămân activitățile cele mai plăcute și accesibile pentru toți copiii, producând efecte imediate dar și de durată, privind: experiențe pozitive, care motivează participarea viitoare; angajarea și provocarea de experiențe motrice; încurajarea independenței, a răspunsurilor personale și a învățării pozitive din diferite situații; opțiunea pentru practicarea exercițiilor fizice, ca activitate independentă în timpul liber. Bucuria, satisfacția, plăcerea pentru mișcare, alături de parteneri de aceeași vârstă, succesul, afirmarea eului, motivează participarea copiilor, aproape în orice condiții, la jocurile vârstei, jocurile de mișcare.

Se încearcă, prin orele de kinetoterapie, o contribuție personală în vederea sensibilizării formatorilor copiilor aflați în dificultate asupra importanței acordate dezvoltării fizice. Încă trenează tendința de a se insista pe achizițiile în sfera cognitivă, în detrimentul celorlalte. Ori din constelația personalității fac parte și cele psihice și în special corporal - motrice. Este recunoscut faptul că între dezvoltarea psihomotrică și cognitivă există o strânsă interdependență. Achizițiile psihomotrice influențează scris-cititul, limbajul, comunicarea, spiritul de integrare și competitivitate, fair-play-ul.

BIBLIOGRAFIE:

Ciobanu D., Dan M., Lozincă I., Marcu V., Pasztai Z., Pâncotan V., Serac V., Șerbescu C., *Activități fizice adaptate*, Ed. Universitaria, Craiova, 2007

Gagea A., *Tratat de cercetare științifică în educație fizică și sport*, Editura Discobolul, București, 2010;

Gherguț A., *Evaluare și intervenție psihoeducațională: terapii educaționale, recuperatorii și compensatorii*, Editura Polirom, Iași, 2011

Musu C., Taflan A. *Terapia educațională complexă și integrată*, Editura pro humanitate, București 1999

1.58. ROLUL PERSONALULUI DIDACTIC AUXILIAR ÎN SPRIJINIREA ELEVILOR CU CES

CADRU DIDACTIC AUXILIAR, TARNIȚA MARIETA AMARA CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ SIGHETU MARMĂȚIEI

Introducere:

În cadrul sistemului de învățământ, personalul didactic auxiliar joacă un rol esențial în asigurarea unui mediu de învățare sigur și armonios pentru elevi. În această lucrare, vom analiza importanța personalului didactic auxiliar în relația cu elevii și în creșterea calității experienței educaționale a acestora dar și modul în care am reușit să descopăr acești minunați copii.

Elevii se simt confortabil să vorbească despre bucuriile și realizările lor uneori despre problemele și dezamăgirile lor. Secretariatul ar trebui să fie un loc sigur și primitor pentru elevi, unde aceștia să se poată adresa pentru orice fel de ajutor sau suport de care au nevoie. Este important ca secretariatul să ofere un mediu prietenos și deschis, unde elevii să se simtă confortabil să vorbească despre problemele lor și să primească sprijinul de care au nevoie. În acest fel, secretariatul poate juca un rol important în integrarea lor în societate.

Rolul personalului didactic auxiliar în relația cu elevii:

Personalul didactic auxiliar include asistenții educaționali, bibliotecarii, secretarii și mulți alții care asigură suportul educațional necesar pentru desfășurarea activităților școlare. Aceștia joacă un rol important în crearea unui mediu de învățare sigur, armonios și stimulat pentru elevi. Personalul didactic auxiliar interacționează cu elevii în diferite contexte, precum întâlniri zilnice cu elevii pe holurile școlii, activitățile extracurriculare sau prin intermediul administrării școlii. Aceștia îi ajută pe elevi să își dezvolte abilitățile de învățare, să își identifice interesele și să își atingă obiectivele educaționale.

- Asistenții educaționali joacă un rol important în identificarea și abordarea problemelor de învățare ale elevilor, oferindu-le sprijin suplimentar acolo unde este necesar.
- Bibliotecarii contribuie la dezvoltarea abilităților de cercetare și lectură ale elevilor și le oferă acces la resursele necesare pentru a-și atinge obiectivele educaționale.
- Secretarii și personalul de administrare asigură buna funcționare a școlii, permițând elevilor să se concentreze pe activitățile lor educaționale și extracurriculare.
- Secretarii au un rol important în relația cu elevii din unitatea școlară. Deși nu sunt implicați direct în procesul de predare-învățare, secretarii joacă un rol esențial în asigurarea unei experiențe educaționale de calitate pentru elevi.

În continuare, vom explora câteva dintre responsabilitățile cheie ale secretarelor în raport cu elevii din unitatea școlară și impactul acestora asupra experienței educaționale a elevilor.

Gestionarea documentelor școlare:

Secretarii au responsabilitatea de a gestiona și de a menține în ordine toate documentele școlare, cum ar fi fișele de înscriere ale elevilor, dosarele academice, adeverințele de absolvire etc. Aceștia trebuie să fie atenți la detalii și să se asigure că toate documentele sunt actualizate și gestionate în conformitate cu politica școlii. O bună gestionare a documentelor școlare poate contribui la o experiență mai fluidă și mai eficientă pentru elevi și părinți.

Organizarea evenimentelor școlare:

Secretarii au rolul de a organiza diverse evenimente și activități la școală, cum ar fi examenele, festivitățile, întâlnirile cu părinții etc. În această calitate, secretarii trebuie să fie atenți la detalii și să se asigure că toate evenimentele sunt planificate și gestionate eficient. O organizare bine făcută a evenimentelor poate contribui la o experiență mai plăcută și mai memorabilă pentru elevi.

Înscrierea elevilor la examene este o responsabilitate crucială a secretarelor. Aceștia trebuie să se asigure că toți elevii sunt înscriși în timp util și că toate documentele necesare sunt completate corect.

Creșterea ratei de promovabilitate este un obiectiv important pentru orice unitate școlară, iar secretarele pot contribui semnificativ la atingerea acestui obiectiv. Aceștia pot să ajute elevii să-și organizeze documentele și să respecte termenele limită, să îi încurajeze să învețe și să se pregătească temeinic pentru examene și să ofere suport suplimentar în cazul în care elevii întâmpină dificultăți.

Sprijinirea întocmirii dosarelor de examene este o altă responsabilitate importantă a secretarelor. Aceștia trebuie să se asigure că dosarele elevilor sunt complete și corecte și să verifice dacă toate documentele necesare sunt prezente în dosar. În plus, secretarele pot oferi asistență suplimentară elevilor în cazul în care aceștia întâmpină dificultăți în completarea documentelor sau în organizarea acestora.

Ne mândrim cu absolvenții noștri, promovabilitate 100 %!

Raportul prezintă situația înregistrată în sistemul de învățământ special și are în vedere următoarele aspecte: participarea la educație, resursele umane, rezultatele elevilor. În aceeași ordine de idei, tot mai des se vorbește despre rolul școlii în dezvoltarea și asigurarea integrării sociale, verigă indispensabilă în procesul de formare al viitorului adult.

În ultimii doi ani școlari, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmăției a avut un număr de 20 de elevi care au absolvit **stagiile de pregătire practică** în două domenii diferite de activitate, INDUSTRIE TEXTILĂ ȘI PIELĂRIE_calificare profesională CONFEȚIONER PRODUSE TEXTILE, respectiv FABRICAREA PRODUSELOR DIN LEMN_calificare profesională TÂMPALAR UNIVERSAL.

Dincolo de atribuțiile specifice postului, lucrând într-o școală specială am învățat să-i descopăr pe elevii noștri, să le cunosc nevoile, să-i ascult, poate chiar să ne împrietenim.

Un zâmbet, o atingere a mâinilor, o îmbrățișare sau un scurt dialog cu acești copii au fost interacțiuni care ne-au apropiat.

Răspunsul lor nu a întârziat să apară.

Mă răsplătesc cu îmbrățișările lor, cu zâmbetul lor, iar zilnic în scurtele noastre întâlniri pe holurile școlii îi aud strigându-mi numele cu bucurie sau întrebându-mă ce mai fac.

Totodată, biroul meu este și locul unde o parte dintre ei aleg să-mi împărtășească un minut de bucurie din viața lor sau un minut de tristețe. Ascultându-i, sunt lecții de viață pe care le primesc zilnic de la elevii noștri, dincolo de nevoile speciale de care au nevoie acești copii, am observat cât de puternici sunt, curioși să învețe și să cunoască lucruri noi, uneori sunt foarte de amuzanți, reușind să-mi aducă zâmbetul pe buze în zilele mai puțin bune iar pentru asta le mulțumesc. Dincolo de toate acestea am observat sensibilitatea acestor copii, nevoia lor acută de a fi iubiți și ascultați, nevoia de a primi confirmări din partea noastră la acțiunile întreprinse de ei, sunt doar o parte din nevoile majore ale acestor elevi.

De aici dorința de a face mai mult pentru ei și îmbinând pasiunea mea pentru natură, încurajarea desfășurării diferitelor activități în aer liber dar și interesul pentru promovarea valorilor maramureșene, cu dragoste pentru acești copii am gândit activități pe care aceștia să le poată desfășura, de aceea nu am ezitat nici o secundă când am fost invitată să particip alături de elevii noștri la "Tabăra de vară 2022", o experiență "magică" de care îmi voi aminti cu drag, de asemenea publicarea a două articole în ghidul de bune practici dedicate elevilor noștri din învățământul special nivel preșcolar și primar "*DE LA CES SPRE SUCCES*" titlul lucrării publicate fiind "*Beneficii ale jocului și educației în aer liber pentru copiii cu CES*" respectiv ghid de bune practici nivel gimnazial "*ABORDĂRI PRACTICE PENTRU ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL*"- titlul "*Magia cuvintelor de odinioară la Muzeul Satului Maramureșean Mihai Dăncuș*".

În concluzie doresc să evidențiez faptul că discuțiile amicale și libere cu elevii pot contribui semnificativ la creșterea stimei de sine și a relației de încredere dintre elevi și personalul didactic auxiliar al școlii. Aceste discuții pot oferi elevilor un mediu deschis și prietenos în care să se simtă confortabil să-și exprime ideile și preocupările. Prin urmare, recomand tuturor să aloce timp pentru astfel de discuții și să încurajeze interacțiunea cu elevii.

BIBLIOGRAFIE

1. *"Percepția elevilor cu privire la satisfacția cu serviciile oferite de personalul auxiliar din școală"*, autor Alexandru Popescu (prezentată la Conferința Națională de Sociologie, 2019).
2. *"Importanța relației dintre elevi și personalul auxiliar din școală pentru succesul școlar"*, autor Ionela Nicoleta Olaru (publicată în Jurnalul de Psihologie Educațională, volumul 5, numărul 1/2019).

1.59. JOCUL LA COPIII CU CERINȚE EDUCATIONALE SPECIALE

PROF. ÎNV. PRIMAR TELEPTEAN BIANCA
GRADINITA CU PROGRAM PRELUNGI NR.12, SIGHETU MARMATIEI

”...înțelepciunea și iubirea copilului este jocul” (Lucian Blaga)

Până la o anumită vârstă, jocul este pentru copii limbajul universal prin care pot să comunice, să se exprime și să creeze conexiuni cu lumea exterioară. Pe lângă faptul că este intuitiv, jocul are un rol important în dezvoltarea timpurie a creierului.

Pentru copiii cu CES, în special, jocul are un rol esențial în dezvoltarea abilităților cognitive, sociale și emoționale. Prin joacă, copiii cu cerințe educaționale speciale au posibilitatea de a-și găsi și manifesta talentul și au ocazia de a fi incluși cu adevărat în comunitate și mediul educațional. Deși este o activitate atât de importantă, copiii cu CES pot fi privați de ea, pentru că reacțiile lor pot fi diferite față de restul copiilor.

Prin joc, copiii cu CES pot ajunge la descoperiri de adevăruri, își pot antrena capacitatea de acțiune creativ, pentru că strategiile jocului sunt, în fond, strategii euristice, în care se manifestă istețimea, spontaneitatea, inventivitatea, răbdarea, îndrăzneala.

Jocul și, în special, jocul didactic îmbină elementele instructive și formative cu elemente distractive, stimulând învățarea și motivația pentru învățare a elevilor. Una din formele de manifestare a copilului cu CES este jocul. 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. În aceste jocuri sunt necesare minim două persoane care se joacă și comentează situațiile de joc (loto, domino, cuburi, cărți de joc etc.).

Psihologia jocului evidențiază importanța activării acestei metode mai ales în 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 clasă aduce variație în procesul de instruire a copiilor cu CES, făcându-l mai atractiv. Relevând legătura dintre joc și munca copilului, Jean Piaget a pus în evidență aportul jocului la dezvoltarea intelectuală a școlarului. De aceea, el susține că „toate metodele active de educare a copiilor mici să furnizeze acestora un material corespunzător pentru ca jucându-se, ei să reușească să asimileze realitățile intelectuale care, fără aceasta, rămân exterioare inteligenței copilului”.

Scopul educației este acela de a forma anumite deprinderi, strategii cognitive, atitudini și comportamente. Acestea se învață numai dacă îl punem pe elev să acționeze efectiv, atât în plan verbal, cât și în plan motric. Indiferent de vârstă, elevul are sentimentul demnității personale; orice încercare de a-l umili, mai ales în prezența colegilor săi, va avea un rezultat nedorit: copilul cu CES fie că se retrage în sine, refuzând să mai comunice, fie că reacționează violent la frustrare. Jena, rușinea, umilirea, repetate, tind să dezorganizeze personalitatea copilului, duc la apariția unor stări psihice negative ca nesiguranța, ezitarea, apoi pierderea respectului și încrederii față de învățător. În cazuri extreme, elevul poate deveni chiar agresiv. Se întâmplă adesea ca elevul frustrat să fie și izolat în grupul de elevi, deoarece reactivitatea lui exagerată, din cauza frustrărilor repetate, se manifestă printr-un comportament inadaptat, elevul fiind văzut de colegi ca un tip dificil. De aceea, jocul poate fi folosit pentru a diagnostica conflicte psihologice, fiind binecunoscută capacitatea jocului de a deveni simbol al tendințelor, dorințelor sau conflictelor copilului.

Formele de joc au menirea să intercepteze tulburările de comportament ce pot fi declanșate de inhibarea instinctelor, cerută de societate. Cu alte cuvinte, cine își descarcă pe terenul de fotbal mișcările instinctuale asupra dușmanului său, nu o va transfera asupra unui membru al familiei sale și este probabil că va avea un comportament acceptabil în acest mediu social.

Jocul constituie un sprijin necesar în organizarea evaluării, având în vedere faptul că monotonia produsă de formele stereotipe ale exercițiilor produce rapid plictiseala. Aceasta (plictiseala, monotonia) are ca efect secundar scăderea dorinței de a învăța, a interesului și atenției elevilor. Jocul ca modalitate de evaluare are un rol în ceea ce-i privește pe copiii cu CES. Prin joc evaluarea este mai eficientă și totodată antrenantă. De exemplu la abecedar (clasele I și II), când copilul cu CES învață alfabetul, jocurile de evaluare pot ajuta atât la fixare, dar și la etalarea cunoștințelor dobândite până la un moment dat. Exemple de jocuri de evaluare: „Trenul literelor“, „Trenul silabelor“, „Jocul silabelor duble“ etc. La matematică jocul are un rol bine definit. Jucându-se cu cifrele copilul cu CES reacționează și participă vioi la cerințele spuse. Exemple de jocuri de evaluare: „Unește cifrele și spune ce obții !“ (dovedește însiruirea corectă a numerației, cât și cunoașterea cifrelor). Alte jocuri de evaluare: „Calculăm și colorăm !“, „Cel mai bun matematician“, „Trăistuța fermecată“, etc. Rebusul la clasele III și IV este un instrument de evaluare folosit pentru fixarea și etalarea cunoștințelor; prin răspunsuri corecte date la afirmații simple, vor descoperi un cuvânt „cheie”, esența cunoștințelor lor. Rebusul poate fi folosit la majoritatea obiectelor. 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. Acordarea calificativelor la sfârșitul unui joc, fie el în echipe sau individual, reprezintă clasarea elevului cu CES pe o anumită „scară”. Calificativele acordate fac din elevul cu CES un analizator, realizând singur treapta pe care o ocupă în „scara” clasei.

EXEMPLE DE ACTIVITĂȚI PRIN JOC

Asociere numere cantitate

Frunze pe copac (monezi, plastelină, nasturi, porumb, paste, fasole, e.)

Scop: Dezvoltarea simțului tactil prin modelarea plastilinei;

Dezvoltarea atenției și a coordonării mișcărilor motorii fine;

Realizarea biluțelor din hârtie, plastilină, fasole, etc. și transferul acestora pe panșă, ținând cont de cantități potrivite.

Pe o insulă pustie, paie, vată, o bucată de material textil mare, scoarță de copac, un carton maro, un carton albastru, nisip.

Scop: dezvoltarea capacității de rezolvare de probleme

Etape:

- crearea unui mediu specific unei insule pustii (cartonul albastru reprezintă oceanul, iar din cartonul maro se decupează o bucată, aceasta reprezentând insula).

- prezentarea cadrului în care se va desfășura activitatea (și anume copilul trebuie să ia în calcul numai ceea ce se află pe masă, numai obiectele prezente, fără nici un alt lucru din cabinet) și transmiterea stării pe care o simte o persoană dacă se află pe o insulă pustie;

- analiza materialelor puse la dispoziție (pretinzând că numai acestea i-au rămas după ce a ajuns pe insula pustie);

- stabilirea utilității fiecărui material în parte;

- construirea obiectelor de care ar avea nevoie pentru supraviețuirea pe insulă, din materialele puse la dispoziție (paie, vată, material textil și scoarță);

Coiful (2 foi A4 de culori diferite, lipici)

Scop: dezvoltarea memoriei prin executarea unei lucrări după model

Etape: -parcursarea etapelor de realizare a coifului;

- recapitularea verbală a etapelor;

-realizarea celui de-al doilea coif, de data aceasta doar de către copil, respectând etapele prezentate.

1.60. STRATEGII INTEGRARE A COPIILOR CU CES

PROF. ÎNV. PREȘCOLAR TRĂISTARU INGRID MONIKA
GRĂDINIȚA CU P.P. NR.12, SIGHETU MARMĂȚIEI

„Școlile trebuie să primească toți copiii, fără nici o deosebire privind condițiile lor fizice, sociale, emoționale, lingvistice sau de altă natură. Acestea se referă și la copiii cu dizabilități sau talentați, copiii străzii și copiii care muncesc, copii din populații îndepărtate sau nomade, copii aparținând minorităților lingvistice și etnice...” – Declarația de la Salamanca, 1994

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 inadaptare 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 cu CES sunt interiorizați, refuzând comunicarea cu oricine; uneori reacționând violent la frustrare. Strategii pedagogice privind recuperarea, corecția și dezvoltarea funcțiilor cognitive și ale aptitudinilor parțiale deficitare.

Intervenția recuperatorie trebuie întotdeauna să respecte personalitatea și nivelul de deficiență al copilului. Criteriul de alegere a programului de dezvoltare, a etapelor programului îi revine unei persoane competente: psiholog, psihopedagog, profesor consilier. Ceea ce revine învățătorului va fi aplicarea programului stabilit împreună cu psihologul, sub forma unor activități suplimentare (aditive la programa școlară) în sălile de clasă.

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.

Pornind de la principiul dreptului egal la educație pentru toți copiii, metodele activ-participative permit elevului satisfacerea interesului pentru cunoaștere, facilitează contactul cu realitatea înconjurătoare, sporind gradul de socializare a elevilor, stimulează și dezvoltă învățarea prin cooperare.

Metodele care favorizează înțelegerea conceptelor și ideilor, valorifică experiența proprie a elevilor sunt: discuția, dezbateră, jocul de rol. Metodele care stimulează gândirea și creativitatea îi determină pe elevi să caute și să dezvolte soluții pentru diferite probleme, să compare și să analizeze situații date sunt: studiul de caz, rezolvarea de probleme, exercițiul. Metodele prin care elevii sunt învățați să lucreze productiv unii cu alții și să-și dezvolte abilități de colaborare sunt: mozaicul, proiectul în grupuri mici.

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.

Bibliografie

1. Vrasmaș Ecaterina Adina, Introducere în Educația cerințelor speciale, Universitatea din București, Editura Credis, 2004 ;
2. Emil Verza, Florin Emil Verza (coordonatori), Tratat de psihopedagogie specială, Editura Universității din București, 2011.

1.61. INTERVENȚII BAZATE PE MUZICĂ LA ELEVII CU CES (CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE)

PROFESOR PSIHOPEDAGOG ȚAMBREA MIHAELA
PROFESOR PSIHOPEDAGOG MURVAI CRISTINA
CENTRUL ȘCOLAR PENTRU EDUCAȚIE INCLUZIVĂ NR.1 TÂRGU MUREȘ

Terapia prin muzică folosește sunetele muzicale pentru a spori sănătatea și a crea starea de bine unei persoane. Această formă de terapie are multe beneficii, deoarece muzica poate influența în mod pozitiv toate aspectele minții, corpului și comportamentului uman. De asemenea, terapia prin muzică poate fi folosită pentru a trata o gamă largă de afecțiuni, cum ar fi depresia, insomniile, durerile cronice sau problemele de sănătate mintală. Este important de menționat că terapia prin muzică poate fi adaptată în funcție de nevoile și preferințele individuale ale pacienților, astfel încât să fie cât mai eficientă și plăcută pentru ei.

Obiectivul comun al modalităților practicate pentru implementarea meloterapiei la copiii cu nevoi educaționale speciale este de a provoca reacții emoționale, care vor fi exploatate în psihoterapia verbală, pentru a dobândi recreere sau determinare în utilizarea limbajului verbal. În general, în meloterapie se folosește muzică instrumentală, de obicei clasică.

Terapiile alternative sunt instrumentele de lucru cele mai potrivite pentru copiii cu nevoi educaționale speciale, contribuind la o dezvoltare echilibrată a acestora. În acest sens, meloterapia poate fi realizată la nivel individual sau în grupuri, în funcție de nevoile și preferințele copiilor. Studiile arată că muzica poate avea un impact pozitiv asupra dezvoltării comunicării și abilităților sociale ale acestor elevi, reducând anxietatea, stresul și îmbunătățind starea de spirit. Pentru crearea unei atmosfere plăcute, care să inspire activități muzicale și o ambianță plăcută în sala de clasă, se poate recurge la pavoazarea încăperii cu motive muzicale.

De asemenea, intervențiile bazate pe muzică pot fi utilizate pentru a dezvolta atenția, concentrarea și pentru a spori motivația și angajamentul elevilor în procesul de dezvoltare. În cazul copiilor cu nevoi educaționale speciale, activitățile muzicale sunt printre cele mai bine primite, oferindu-le posibilitatea de a se putea exprima, altfel ajungându-se uneori la rezultate uimitoare. Un copil special are nevoie de multă răbdare și dăruire din partea terapeutului, pentru a reuși să depășească obstacolele cu succes. De exemplu, se pot folosi cântece pentru a învăța o limbă străină sau pentru a memora fapte istorice.



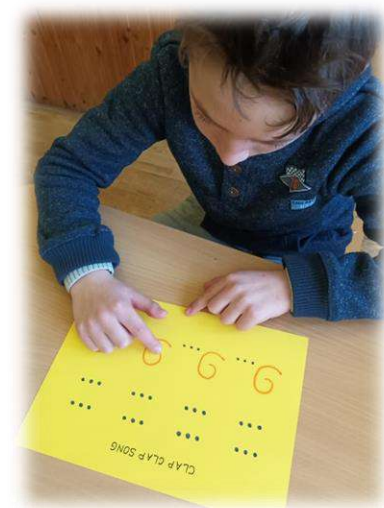
Utilizarea instrumentelor poate fi, de asemenea, eficientă în dezvoltarea abilităților de coordonare și motorii fine ale elevilor cu cerințe educaționale speciale.

Muzica poate fi folosită ca o formă de comunicare și de exprimare emoțională pentru acești copii, care pot să aibă dificultăți în a se exprima prin cuvinte.



Intervențiile bazate pe muzică fac parte din terapia incluzivă, cu rezultate deosebite în integrarea socială a copiilor cu probleme de comunicare. La copiii cu CES, muzica în sine nu este utilizată datorită calităților sale estetice, conținând mai puțin aptitudinile muzicale pe care aceștia le au, pe prim plan situându-se comunicarea eficientă, stabilirea unui contact cu ei, recuperarea cât mai eficientă a personalității lor decompensate.

Activitățile bazate pe muzică pot fi adaptate pentru a se potrivi nevoilor și preferințelor individuale ale acestor elevi. De exemplu, unii elevi pot beneficia de activități de improvizație muzicală, în timp ce alții pot răspunde mai bine la cântece, jocuri ritmice sau muzicograme.



Pentru *muzicogramă* este suficient să deținem doar o coală de hârtie și câteva creioane colorate. Elevii sunt antrenați în activitate prin stimularea simțului auditiv sau vizual. Varianta muzicogramei este de preferat, datorită elementelor creative și interdisciplinare pe care aceasta le implică.

Creativitatea elevilor cu CES este sporită în cadrul acestei metode mai mult decât la audiție, deoarece nu sunt impuse niște limite. Parcurgerea liniei melodice poate fi însoțită de elemente de percuție corporală asociate unei muzicograme, respectând ritmul impus de piesa studiată.



Cântecul ocupă locul cel mai însemnat în educația muzicală a copiilor, cu condiția ca, prin ambitusul, structura ritmică, linia melodică, conținutul de idei și îmbinarea textului cu melodia, să respecte capacitatea vocală și intelectuală a copiilor. O atenție deosebită trebuie acordată selecționării cântecelor care se învață alături de elevii cu CES. În acest scop, cântecul trebuie să fie accesibil și educativ, raportat la nivelul lor de dezvoltare psihosomatică.

Ritmul trebuie să nu fie prea greoi, iar intervalele melodice să cuprindă salturi simple, nici prea mari nici prea mici, pentru a putea fi intonate cu ușurință de către copii. Melodiile care nu întrunesc astfel de caracteristici, duc la demotivarea copiilor. În dezvoltarea simțului ritmic și melodic se folosesc mijloace auxiliare, precum exercițiile muzicale premergătoare, care au ca scop formarea deprinderilor de a respira corect, inducând o stare de relaxare copilului și ușurința de a emite și de a intona natural sunetele, de a pronunța cuvintele clar și corect. Acestea au scopul de a forma deprinderile elementare de percepere, recunoaștere și redare a calității sunetului muzical și se execută sub forma unor jocuri de imitare a unor acțiuni simple, cum ar fi umflarea balonului sau topirea fulgului de nea.

Jocul muzical constituie, de asemenea, un mijloc important în educarea muzicală a elevilor cu CES. Muzica le ridică tonusul, le activează și provoacă dorința de mișcare.

Audițiile muzicale ocupă un loc important în educația muzicală a elevilor cu cerințe educaționale speciale. Cu ajutorul audițiilor, se formează de timpuriu, la copii, dragostea pentru muzică, priceperea de a desluși unele idei și sentimente pe care le transmite cântecul.

Terapeutului îi revine menirea ca, treptat, cu răbdare și înțelegere, prin intermediul acestor modalități de realizare a educației prin muzică, să treacă la conștientizarea elementelor muzicale, fiind convins că ceea ce înregistrează copilul cu CES devine hotărâtor pentru evoluția sa ulterioară.

În concluzie, intervențiile bazate pe muzică pot fi o abordare valoroasă în dezvoltarea elevilor cu CES și pot contribui la crearea unui mediu școlar mai incluziv și mai adaptat la nevoile individuale ale acestor elevi.

BIBLIOGRAFIE:

- Athanasiu, A., (2003), Muzica și medicina, Editura Minerva, București
- Dolgoșev, M., Marinescu, E., (1974), Metodica educației muzicale în grădinița de copii, Editura Didactică și pedagogică, București.
- Ghergut, A. (2001), Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale, Editura POLIROM, București
- Roșan, A. și Preda, V.L., (2015), Psihopedagogie specială

1.62. STIMULAREA MOTIVAȚIEI ÎNVĂȚĂRII LA ELEVUL CU C.E.S.

PROF. ÎNV. PREȘCOLAR ȚIPLEA IRINA
GRĂDINIȚA CU PROGRAM PRELUNGIT NR. 12 SIGHETU MARMĂȚIEI

Controlul, dirijarea sistemului motivațional specific activităților de învățare în general reprezintă una dintre cele mai dificile sarcini ale muncii cadrului didactic. Stimularea motivației învățării elevului este și va rămâne o artă ce ține de măiestria, de harul didactic cu care este înzestrat profesorul. De aceea orice profesor care dorește stimularea motivației elevilor pentru activitatea de învățare este bine să înceapă prin a-și analiza și autoevalua propria motivație, dar și modul în care își desfășoară activitățile de predare-învățare-evaluare. Este știut faptul că nivelul competenței profesorului, gradul de implicare a lui în activitatea didactică, entuziasmul lui, pasiunea cu care își face meseria influențează profund dinamica motivațională a elevilor. De aceea se și spune: dacă vrei să motivezi pe cineva, trebuie să fii tu însuși motivat!

O activitate didactică cu adevărat motivantă trebuie să-i implice pe elevi în mod activ, să le capteze interesul. Cadrul didactic trebuie să fie capabil să stârnească curiozitatea elevilor prin elemente de noutate, prin crearea unor conflicte cognitive, prin folosirea studiului de caz, prin antrenarea elevilor în realizarea unor proiecte de echipă etc. Profesorul poate apela și la impulsul de autoafirmare al elevului, explicându-i că învățarea unei discipline spre exemplu îi deschide perspective profesionale într-o serie de domenii prestigioase. Foarte importantă este și cunoașterea domeniilor de interes ale elevului astfel încât în activitatea de predare să alegem exemple și să stabilim legături cu aceste domenii de interes.

Strategii de predare

În opinia lui Rolland Viau, pentru ca activitățile de predare să fie motivante și să-i întreseze pe elevi, profesorul trebuie să gândească strategiile de predare în funcție de cunoștințele pe care trebuie să le transmită elevilor, cunoștințe declarative și cunoștințe procedurale. De asemenea, modul în care profesorul realizează evaluarea poate avea efecte asupra motivației elevilor. Aprecierea evoluției elevilor trebuie să se facă în termeni pozitivi (ex. laudă, evidențiere, încurajare). Profesorul poate să-și pună probleme cum să acționeze în mod direct asupra motivației unui elev. Pentru aceasta este nevoie să realizeze un profil motivațional al elevului, printr-o evaluare a intereselor acestuia, a atracțiilor și respingerilor pentru o disciplină sau alta, a perspectivelor de viitor pe care și le-a conturat, a valorii pe care o acordă activității de învățare. Profilul motivațional al elevului trebuie să includă și percepțiile cu privire la competența și gradul de control pe care acesta estimează că le are în îndeplinirea diferitelor sarcini de învățare.

Strategii de intervenție

În acest caz, Rolland Viau recomandă următoarele strategii de intervenție:

- profesorii să-i învețe pe elevi să gândească pozitiv atunci când se află în fața unei activități dificile;
- să-i obișnuiască pe elevi să-și stabilească în mod realist standardele de reușită;
- când e posibil, să-i lase pe elevi să definească ei înșiși obiectivele învățării (să fie însă precise, pe termen scurt, să țină seama de capacitățile elevilor);
- în anumite situații, atunci când execută o sarcină, profesorul poate cere elevului să verbalizeze operațiile pe care le execută;
- să-l obișnuiască pe elev să nu se judece prea sever și să nu se culpabilizeze atunci când greșește.

Îmbunătățirea opiniei elevului cu privire la propria sa competență se obține atunci când el reușește în mod repetat într-o activitate pe care nu se considera capabil să o îndeplinească. O reușită neașteptată poate reda unui elev încrederea în sine, poate crește motivația sa de a se angaja într-o

activitate și de a persevera cu scopul de a-și ameliora performanțele. Pe tot parcursul activității profesorul îi va furniza elevului un feed-back permanent în privința efortului depus dar și a aptitudinilor și capacităților lui.

Aspecte psihopedagogice

Deosebit de utile, de luat în considerație, sunt următoarele aspecte psihopedagogice care contribuie la dezvoltarea motivației școlare:

- profesorii trebuie să accepte că motivația extrinsecă și motivația intrinsecă, prin întrepătrunderea lor, pot duce la creșterea randamentului școlar;
- în cazul în care unui elev nu i se poate capta atenția și interesul cu procedee obișnuite de motivare extrinsecă, profesorul trebuie să detecteze și să evalueze structura și funcționalitatea sistemului motivațional, a emoțiilor și sentimentelor cognitive ale elevului respectiv, conjugându-le cu sarcinile didactice. Trebuie create situații de predare- învățare în cadrul cărora elevul să trăiască sentimentul succesului, care devine factor motivațional;
- dezvoltarea impulsului cognitiv, pe baza stimulării și orientării trebuinței de activism și a trebuinței de explorare, în paralel cu stimularea motivației învățării și dezvoltarea emoțiilor și sentimentelor cognitive (curiozitatea, mirarea, întrebarea, bucuria descoperirii);
- punerea în funcțiune a unui nivel adecvat al motivației;
- utilizarea învățării prin cooperare și a competiției.

În cadrul psihopedagogiei speciale, o categorie aparte este reprezentată de elevii cu dificultăți de învățare (learning disabilities), având o tipologie de manifestare diversă, cu o etiologie variată și complexă.

Dificultățile școlare

Dificultățile de învățare școlară prezintă manifestări ale dereglării procesului de învățare, ale căror cauze sunt de ordin personal, școlar, familial, social. Ceea ce îi deosebește pe toți elevii cu dificultăți de învățare este caracterul unic al deficienței. Diferențele care se remarcă de obicei la majoritatea elevilor cu C.E.S. sunt atât de mari încât cadrele didactice nu pot stabili criterii ferme pentru fiecare categorie de dificultăți clasice. De aceea este foarte important să aflăm dacă un elev are o anumită dificultate de învățare sau dacă dificultățile sunt asociate altor afecțiuni. Trebuie analizate continuu toate aspectele dezvoltării elevului, inclusiv acuitatea vizuală și auditivă dar și dezvoltarea componentelor intelectuale, afective, structura și evoluția componentelor personalității. Dificultățile de învățare nu au întotdeauna cauze bine determinate. Însă o caracteristică comună a elevilor cu dificultăți de învățare constă în discrepanța dintre nivelul aptitudinal și rezultatele obținute de elev.

Diagnosticul

Este foarte important diagnosticul diferențial deoarece copilul cu dificultăți de învățare poate fi recuperat în totalitate în urma unui tratament medical și psihopedagogic adecvat sau prin înlăturarea condițiilor care au condus la instalarea retardului, comparativ cu un elev cu deficiență mintală tipică, în cazul căruia prognosticul include și o anumită doză de relativitate.

Pentru ca învățământul special să fie eficient, el trebuie să pună accent deosebit pe formarea de compotamente, atitudini, stări emoționale, reacții motivațional-voliționale. A învăța, a educa un elev cu nevoi speciale este un experiment: rezultatele nu pot fi întotdeauna precise riguros. Însă se pot obține informații valoroase, chiar dacă rezultatele sunt neașteptate sau dezamăgesc. În cazul deficiențelor, învățarea trebuie să presupună căutarea de soluții care să sporească activismul elevilor în fața sarcinii, în vederea unor acumulări cât mai înalte, condiție a pregătirii pentru viață.

Strategii psihopedagogice de optimizare a învățării

Dintre strategiile psihopedagogice de optimizare a învățării, eficiente pot fi:

- Instruirea în cuplu-reprezintă o modalitate concretă de folosire a relațiilor elev-elev în scopul ameliorării rezultatelor învățării. Este o tehnică a învățării cooperative. Învățarea cooperativă se referă

la dezvoltarea în clasă a practicilor și atitudinilor menite să întărească deprinderile sociale și de participare la grup, promovând învățarea unui elev prin altul/alții. A-i solicita pe elevi să lucreze în colaborare presupune punerea lor în fața unor noi probleme.

- Parteneriatul în predare-este un mijloc de asistență acordată profesorilor de alți profesori când se introduc metode de lucru noi. Partener poate fi: un coleg de aceeași specialitate, cu o experiență educativă mai bogată (care poate juca rol de îndrumător) sau un coleg cu o altă specializare, de obicei una înrudită.
- Colaborarea în predare-este un alt mijloc de acordare a sprijinului pentru profesor prin colaborarea acestuia cu alți adulți. În demersul de a crea condiții de învățare eficientă pentru toți elevii, prezența în clasă a unor persoane care lucrează împreună cu profesorul poate fi deosebit de utilă. Colaborarea în predare se poate practica atât în clasele de copii obișnuiți în care se integrează copiii cu C.E.S. dar și în clasele speciale. Eficiența acestor strategii depinde de modul în care a fost pregătită colaborarea.
- Folosirea sugestiei. Sugestia reprezintă unul dintre cei mai importanți factori ai schimbării terapeutice. Sugestiile sunt „căi de urmat”; ele difuzează răspunsuri. Sugestibilitatea este o trăsătură a personalității ce mediază transformarea sugestiei în comportament sugerat. Imaturitatea afectivă, emotivitatea deficienților mintal favorizează sugestibilitatea. În cazul deficienților de intelect, folosirea sugestiei are un rol important în: înlăturarea/ameliorarea unor comportamente aberante; formarea unor atitudini favorabile învățării și activității; determinarea participării la viața colectivului și aprecierea colegilor după meritele lor.
- Utilizarea distincției între cunoaștere și metacunoaștere. Metacunoașterea desemnează conștientizarea de către cel ce învață a proceselor/operațiilor gândirii care se produc în cursul învățării-rezolvării de probleme, a modului de folosire a strategiilor, deci a modului de realizare efectivă a activității sale cognitive. Sensul conceptului de metacunoaștere este cel de supraveghere, control, verificare și reglare a activității cognitive a persoanei, care se realizează în cursul rezolvării unei probleme. Metacunoașterea marchează distincția între a cunoaște și a cunoaște cum funcționează cunoașterea.
- Învățarea asistată de ordinator (IAO). În procesul învățării elevilor cu dizabilități, computerul joacă două roluri importante: suport în comunicare și sprijin în învățare. Folosirea lor face posibilă învățarea prin creșterea concentrării atenției, prin dezvoltarea folosirii limbajului și a deprinderilor sociale.

Important de reținut este faptul că problemele de motivație ale elevului sunt foarte diverse. De aceea intervenția profesorului trebuie adaptată la fiecare situație în parte și nu se poate baza pe „rețete”!

BIBLIOGRAFIE:

1. Gherguț, Alois, Sinteze de psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice, Ediția a III-a, Iași, Editura Polirom, 2013
2. Neamțu, Cristina, Gherguț, Alois, Psihopedagogie specială. Ghid practic pentru învățământul la distanță, Iași, Editura Polirom, 2000
3. Roșan, Adrian, Psihopedagogie specială. Modele de evaluare și intervenție, Iași, Editura Polirom, 2015
4. Sălăvăstru, Dorina, Psihologia educației, Iași, Editura Polirom, 2004.

1.63. MODALITĂȚI ȘI STRATEGII DE STIMULARE A MOTIVAȚIEI ÎNVĂȚĂRII LA ELEVUL CU CES

ȚIPLEA NICOLETA
GPP NR.12 SIGHETU MARMAȚIEI, MARAMUREȘ

Dintotdeauna cei care au teoretizat ceea ce numim mecanisme ale învățării au încercat să scoată în evidență faptul că motivația este baza pe care se construiește succesul actului educațional și totodată este factorul stimulator al activității de învățare, favorizând obținerea unor rezultate de succes. Din păcate, în societatea contemporană problemele de motivație ale elevilor sunt extrem de diverse și de cele mai multe ori intervenția profesorului nu se poate baza pe rețete sau reguli, ci trebuie adaptată la fiecare situație în parte, în special în cazul elevilor cu CES.

Din păcate, știm cu toții că în ultimii ani motivația pentru învățare a scăzut în mod dramatic în cazul tinerilor din cauza unor factori care nu țin neapărat de principalii actori ai actului educațional iar acest fenomen se reflectă în rezultatele așteptate. În cazul elevilor cu CES, lipsa cadrelor didactice pregătite pentru lucrul cu această categorie poate fi o adevărată tragedie. S-a dorit integrarea copiilor cu cerințe speciale în cadrul școlilor de masă, însă fără a asigura condiții pentru a asigura succesul acestui demers, iar aici mă refer în special la pregătirea profesorilor care ajung să se confrunte cu situații cărora cu greu le pot face față. Rezultatul se manifestă atât în insuccesul cadrului didactic, cât și în cel al copilului, care nu are nicio șansă de a beneficia de ceea ce educația i-ar putea oferi.

Cu toate aceste piedici, legate de lipsa pregătirii de specialitate, majoritatea profesorilor din învățământul de masă, fac eforturi pentru a se adapta copiilor cu CES, încercând să găsească soluții la problemele care apar zilnic. Am putea spune că în ultimii ani se observă anumite progrese în rândul acestora, dar lucrurile sunt departe de ceea ce ar trebui să însemne integrarea. Cu toate acestea, din experiența la catedră pot spune că se observă unele progrese în rândul copiilor cu CES în cazul utilizării unor forme de organizarea a clasei, anumitor metode de predare, învățare și evaluare sau a anumitor materiale didactice, care reușesc să atragă atenția. În cazul organizării clasei, am observat că lucrul în echipe îi ajută pe copiii cu dificultăți de învățare. Făcând parte dintr-o echipă copiii primesc întotdeauna sprijinul colegilor, astfel că le este mai ușor să rezolve sarcinile. Totodată simt că au locul lor bine definit în cadrul grupului, ceea ce le crește motivația. În cadrul unei clase numeroase se simt de multe ori pierduți, însă în cadru restrâns au ocazia de a se face auziți, astfel că recomand utilizarea în cadrul orelor a acestei forme de organizare.

Utilizarea unor mijloace didactice interactive în cadrul orelor s-a dovedit a fi un factor de succes. De cele mai multe ori este dificil să captezi atenția elevilor cu CES, dar utilizarea unor mijloace didactice diversificate poate fi un prim pas în transmiterea și receptarea mesajului, fixarea și consolidarea noilor noțiuni. Laptopul, videoproiectorul, flipchartul, creioanele colorate pot transforma lecția monotonă într-una interactivă pentru toți copiii, nu doar pentru cei cu cerințe speciale. Utilizarea unor metode activ-participative, care să-i atragă pe toți elevii unei clase garantează de cele mai multe ori reușita unei lecții. Majoritatea elevilor cu CES au capacitate intelectuală redusă, iar de multe ori profesorului îi este dificil să găsească cea mai ușoară metodă de lucru în cadrul orei, mai ales că trebuie întotdeauna să coreleze instruirea cu restul elevilor clasei. Jocul de rol, descoperirea, ciorchinele, pălăriile gânditoare, organizatorii grafici, aruncă mingea, scaunul autorului sunt doar câteva metode ce i-ar antrena pe copii. Jocurile didactice sunt preferate mai ales în cazul elevilor din ciclul primar și gimnaziu, deoarece reușesc să le capteze atenția prin utilizarea unei preocupări permanente a lor, jocul.

În stimularea motivației pentru învățare este importantă și atitudinea și comportamentul profesorului față de întreaga clasă și față de copiii cu CES. Este important ca profesorul să empatizeze cu acești copii, să le ofere sprijin necondiționat și să le faciliteze integrarea în colectiv. De modul în care profesorul îi privește depinde și felul în care vor fi percepuți de întreaga clasă. De crearea unui climat favorabil în colectivele de elevi din care fac și ei parte răspunde profesorul, iar un climat propice poate contribui la dezvoltarea motivației pentru învățare.

Reușita activităților în cazul instruirii în interiorul clasei și a elevilor cu CES este dificilă și presupune efort dublu, atât în cazul copiilor cât și al profesorului. Profesorul trebuie să găsească calea de mijloc în care instruirea și evaluarea să aibă atât caracter integrat, cât și caracter diferențiat, adaptat la particularitățile deficiențelor elevilor cu CES, participanți la procesul educativ.

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 – Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație, Editura Polorom, Iași, 2006.

1.64. MODALITĂȚI DE VALORIFICARE A DIFERENȚELOR CULTURALE ÎN ACTUL INSTRUCTIV- EDUCATIV

PROF. ȚIUDIC MIHAELA CRISTINA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ SPECIALĂ BAIA MARE

Educația interculturală urmărește o abordare pedagogică a diferențelor culturale, strategie prin care se iau în considerație particularitățile spirituale sau de alt gen (diferența de sex, diferența socială sau economică).

Educația interculturală presupune susținerea unor politici școlare care să permită egalizarea șanselor în educație și a unor strategii de valorificare a diferențelor culturale pentru a le transforma în resurse pedagogice, iar responsabil de aceste demersuri este (în cadrul educațional instituționalizat) managerul grupei/ clasei, respectiv cadrul didactic.

Identitățile multiple, tradițiile și obiceiurile se fac simțite chiar și în comunitățile mici, rurale. Același lucru putem spune și despre modul de relaționare dintre diverși indivizi sau grupuri de indivizi. Această diversitate presupune o nouă abordare a societății și a educației. Interculturalitatea aduce în societate un plus de cunoaștere și de îmbogățire culturală.

Școala, acceptând principii precum toleranța, respectul mutual, egalitatea sau complementaritatea dintre valori, va exploata diferențele spirituale și valorile locale, atașându-le valorilor generale ale umanității.

Școala este principalul spațiu al învățării pluralității culturale prin prețuirea diversității, a notei distincte aduse de cultura fiecărui actor social participant.

Școala are misiunea de a permite fiecărui copil să crească, să-și dezvolte spiritul, corpul și inima, deci inteligența, sensibilitatea, creativitatea; să permită copiilor să învețe să trăiască împreună, unii cu alții, cu persoane diferite, să-și poată ocupa progresiv locul în societate, să poată deveni cetățeni activi.

Cea mai bună abordare în cadrul școlii, este aceea care face din diferențele culturale un avantaj, o potențială sursă de îmbogățire pentru fiecare participant, și nu o dizabilitate care trebuie ascunsă și care generează anxietate și complexe.

A trăi împreună cu „alții” ne dă posibilitatea să ne cunoaștem, să luăm ce e mai bun de la fiecare și să ne ajutăm reciproc. Nevoia de interculturalitate înseamnă lărgirea perspectivei spre modelele culturale și valorile proprii altei culturi. Informațiile despre diversitățile culturale îndrumă indivizii și societățile pentru o mai atentă deschidere spre dimensiunea culturală a existenței lor, educă respectul de sine și al altora, creează condiții pentru dezvoltarea sociabilității, a prieteniei, a cooperării cu ceilalți.

Profesorii care participă la educația interculturală au responsabilitatea de a manageria democratic clasa sau școala, pentru a acorda fiecăruia posibilitatea de a se exprima, de a dezbate, de a ține cont de altul, de a-și asuma responsabilități. Ei trebuie să ofere fiecărui elev șansa de a experimenta diferite roluri, inclusiv cel de animator sau lider, de a experimenta diferite forme de conducere, de a sesiza și a analiza relațiile de putere din grup, instituție sau societate, de a identifica abuzurile și de a lua act de ele. Profesorul trebuie să observe calitatea interacțiunilor dintre elevi, să știe că elevii participă din ce în ce mai mult la interacțiuni, iar gradul de participare depinde de prestigiul pe care-l au în grup.

Educația interculturală desfășurată prin acțiuni la nivelul școlii sau al comunității trebuie să vizeze acțiuni care să se concentreze pe:

- cunoașterea, caracteristicilor elevilor din diverse etnii, rase, spații culturale, grupuri și clase sociale;

- modalități de predare diferențiată în funcție de capitalul cultural al educatului;
- clarificarea propriei identități culturale: trebuie să aibă o înțelegere clară a moștenirii sale culturale și să înțeleagă cum experimentele sale pot interacționa cu cele ale unor grupuri de altă proveniență culturală;
- atitudini intergrupale și interetnice pozitive;
- aptitudini: de a lua o decizie instrucțională pozitivă, de a rezolva conflicte intergrupale, de a formula o categorie de strategii de predare și activități care vor facilita reușita școlară a elevilor din diverse etnii, culturi, grupuri și clase sociale

Strategiile de predare interculturală trebuie să descrie metode care îi angajează pe elevi să interacționeze într-un mod care susține ideea că culturile pot fi diferite din punct de vedere lingvistic, cultural sau social de propria cultură.

Strategiile didactice specifice educației interculturale pot să cuprindă: revizuirea experiențelor interculturale personale, improvizație și exprimare colectivă, studiul de caz-cercetarea comportamentului, sondajul și consultarea opiniei colegilor, simulare și lucru în echipă prin interacțiune, solicitarea de feedback, comunicare interculturală prin joc de rol, language portrait, dialog intercultural despre patrimoniu, integrale interculturale, jocuri didactice, filme educative, studii de caz, povești educative, etc.

O altă abordare eficientă de formare a competențelor și aptitudinilor specifice educației interculturale este învățarea în contexte nonformale:

- participarea la diverse evenimente culturale și sărbători locale;
- organizarea de activități sportive;
- invitarea în spațiul școlar a unor specialiști: parteneriate educative cu medici, cu Poliția Rutieră, etc;
- utilizarea frecventă a centrelor de documentare, a bibliotecii școlare: activități susținute în incinta bibliotecii;
- activități artistice: serbări susținute de elevii talentați ai școlii cu diverse ocazii; se pot aminti aici nenumăratele serbări caritabile susținute de elevi cu scopul de a-și ajuta colegii suferinzi de boli grave;
- proiecte educative cu diferite școlii din alte zone sau medii sociale, vizite, excursii.

În concluzie, educația interculturală, în calitatea sa de mijloc al combaterii intoleranței, de susținere a valorilor democrației și a cunoașterii interculturale, reprezintă o sinteză de activități școlare și extrașcolare având finalități cultural-integrative, un mijloc educațional realizat în spiritul recunoașterii valorizatoare a diferențelor culturale existente.

BIBLIOGRAFIE

<https://iteach.ro/experientedidactice/educatia-interculturala>

<https://prezi.com/gt9udeeiapxe/educatia-interculturala/>

<https://gtachiriac.wordpress.com/2013/04/28/diversitatea-culturala-in-activitatile-cu-prescolarii/>

1.65. ACTIVITĂȚILE EXTRAȘCOLARE –DEMERS INOVATIV IN PROCESUL INSTRUCTIV EDUCATIV AL ELEVILOR CU CES

PROF. ȚURA ROXANA
ȘCOALA GIMNAZIALA SPECIALĂ, BAI A MARE

Fiecare copil are dreptul la educație și dezvoltare. Indiferent de particularitățile și diferențele individuale, toți copiii trebuie să se poată bucura de educație și instruire. Sarcina școlii este de a forma copilul astfel încât la absolvirea acesteia să fie capabil să-și continue în mod independent cunoștințele și deprinderile intelectuale și practice. Activitatea proprie are o importanță deosebit de mare pentru că numai ce este învățat prin efort propriu este durabil și de calitate.

Datoria profesorului, care este deschizător de drumuri, este de a-i implica pe copii în diverse activități care să coincidă cu societatea de azi. Dintre aceste activități care-i motivează și le atrag interesul de a participa cu plăcere sunt activitățile extrașcolare. Modernizarea și perfecționarea procesului instructiv-educativ presupune îmbinarea activităților școlare cu activitățile extrașcolare. Îmbinarea acestora are numeroase valențe formative, deoarece acestea permit manifestarea creativității și imaginației copilului cu CES.

Prin aceste activități accentul este pus pe proiecte, aplicații practice, jocuri, al cărui rol este de a identifica și cultiva aptitudini, talente, formare, de competențe, protejarea mediului, stimularea comportamentului creativ în diferite domenii.

Activitățile extrașcolare sunt la fel de importante ca lecțiile propriu-zise de la școală. Atunci când mergem cu copiii la grădina zoologică, botanică, în parc sau la muzeu, elevii sunt în afara cadrului formal al școlii. În astfel de momente, ei sunt deschiși la tot ce este nou și învață mult mai ușor, din experiențe practice, noțiuni care altfel li s-ar putea părea mai greu de înțeles. Activitățile extrașcolare au rolul de a dezvolta competențele sociale, lucrul în echipă, colaborarea și comunicarea în rândul copiilor, integrarea în grup, spiritul de inițiativă. Astfel, îl ajută pe copil să dobândească aptitudini necesare pentru a se descurca în cele mai variate situații de viață.

Tot în acest sens, activitățile extrașcolare influențează pozitiv creativitatea copiilor pentru că:

- permit momente de abstractizare, prin extragerea de cunoștințe din viața practică;
- scot din educație, funcția de predare, lăsând loc funcției de învățare;
- elevii sunt implicați în proiectarea, organizarea și desfășurarea acestor activități;
- nu se pun note sau calificative, nu se face o evaluare riguroasă;
- permit punerea în valoare a aptitudinilor și intereselor copiilor și tinerilor;
- permit o mare varietate de forme, flexibilitate sporită a formelor;

Fiecare copil dispune de un potențial creator, respectiv de anumite trăsături sau însușiri favorizante ale actului creator. Deosebirile se exprimă prin intensitatea cu care se manifestă acest potențial și prin domeniul în care se aplică. Activitățile extrașcolare oferă un câmp motivațional mai larg și mai deschis procesului de formare-dezvoltare a personalității, având o capacitate rapidă de receptare.

Unii cercetători susțin că orice individ are disponibilități creatoare, care se cer doar descoperite. S-a demonstrat prezența unei înzestrări native generale a tuturor copiilor pe fondul cărora condițiile prielnice de mediu și de muncă cultivă capacitățile specific-individuale. Dacă elevii nu depășesc

conduitele imitative, este pentru că așa au fost deprinși și, pe măsură ce dascălul pretinde muncă și gândire independentă, inventivitatea ia locul firescului.

Creativitatea copiilor se caracterizează, înainte de toate, prin aportul intelectual afectiv-motivațional pe care-l aduce subiectul în activitate, ca prin eforturile personale care se soldează cu un pas înainte în evoluția personală. Creația este forma optimă de canalizare a energiilor psihice și de autoafirmare. Efectul de creație atrage după sine schimbări în structura personalității, asigurându-i dinamica. Creativitatea răspunde și trebuințelor de cunoaștere care apar pregnant la copii. Evidentă la ei este nevoia de a pune întrebări, de a depista erori, de a experimenta și a obține răspunsuri.

Numeroase studii analizează dezvoltarea creativității în medii sociale diferite. S-a constatat că mediile libere, calde, prietenoase, sunt favorabile stimulării creativității. Pe când mediul conformist, relațiile autoritare frânează dezvoltarea potențialului creator al copilului. Astfel că un târâm prielnic pentru dezvoltarea creativității oferă și activitățile extrașcolare, care au caracter flexibil, se realizează în afara clasei, sunt extradidactice, opționale sau facultative. Astfel îi atrag pe copii, le oferă acea descătușare și libertate în manifestare care este necesară în stimularea creativității.

Școala oferă diverse astfel de activități pentru a-i atrage pe copii. Dintre aceste activități putem exemplifica:

- serbările cu diferite prilejuri,
- organizarea unor jocuri potrivite fiecărui nivel de vârstă; concursuri școlare, întreceri sportive;
- vizionarea unor spectacole de teatru, iar apoi jocuri de rol imitând actorii, personaje;
- vizite, plimbări, excursii (parc, muzee, ferma de animale, brutărie);
- expoziții, cercuri extracurriculare, Cercuri tematice “Mâini îndemânatice și minți creatoare”
- proiecte educaționale inițiate în parteneriat cu anumite instituții: alte școli, Poliția,
- vizite la muzee, proiecte și parteneriate educaționale, tabere ;

De-a lungul carierei didactice, i-am îndrumat pe elevi să participe la diverse activități care le-au dezvoltat creativitatea, eliberând închistarea programului rigid din școală, le-am oferit șansa de a valorifica “tot ce-au avut mai bun în ei” cu bună influență apoi și asupra activității școlare. Astfel se îmbogățesc cunoștințele elevilor, dezvoltăm personalitatea acestora, ei devenind mai îndrăzneți, mai responsabili, dam frâu liber creativității, obținând produse surprinzătoare, interesante și peste așteptările noastre.

În cadrul acestor activități, imaginația elevilor poate să colinde locuri neumblate, încărcate de cunoștințe ce așteaptă să fie descoperite și să fie îmbinate creativ în lucrările lor.

De asemenea, acestea oferă un câmp motivațional mai larg și mai deschis procesului de formare-dezvoltare a personalității elevului, având o capacitate rapidă de receptare a tuturor influențelor pedagogice informale, aflate, astfel într-o expansiune cantitativă greu controlabilă. Ele sunt accesibile tuturor, fiind caracterizate prin adaptabilitate, nu impun restricții sau condiționări. Oferă perspective și oportunități pe plan personal, cât și profesional, completează chiar unele lacune din activitatea școlară.

Prin utilizarea metodelor inovative, ne propunem o implicare activă și creativă a copiilor, pentru stimularea gândirii, libertatea de exprimare a cunoștințelor, a faptelor. Copiii nu au nevoie de jucării sau materiale predefinite pentru a se distra, ci de inovație, interacțiune, înțelegere, cooperare. Curiozitatea nativă a copiilor transformă experimentele de zi cu zi în cele mai fascinante activități, deoarece pornesc de la propriile interese.

BIBLIOGRAFIE:

- Tinca, Crețu, (2010), Psihologia vârstelor, Universitatea București, Editura Credis
Dumitru G, Novac ., Mitracche .A, Ilie .V, Didactica activității instructiv -educative
Jinga, Ioan, Educația permanentă, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 2018;

1.66. AUTORITATEA ȘI PUTEREA PROFESORULUI ÎN CONDIȚIILE ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ACTUAL

PROF. VATAVULUI SORIN
CENTRUL ȘCOLAR PENTRU EDUCAȚIE INCLUZIVĂ TÂRGU LĂPUȘ

Conform Dicționarului Explicativ al Limbii Române autoritatea reprezintă *fie un drept, o putere, împuternicirea de a comanda, de a da dispoziții sau de a impune cuiva ascultare, fie prestigiul de care se bucură cineva sau ceva, reușind să se impună datorită acestuia*. Orice profesor dispune de autoritate asupra elevilor căci el este acela care organizează, realizează și controlează desfășurarea procesului didactic.

Profesorul și elevii nu se aleg unii pe alții. Profesorului îi revine sarcina și răspunderea integrării sale în clasă și în colectivul de elevi pe care urmează să-l închege. Într-un colectiv format, profesorul devine unul din membrii acestuia, dar cu statut special.

Profesorul conduce și decide, organizează, influențează, consiliază și controlează, apreciază și îndrumă, este model de conduită civică și morală, este profesionist. El își exercită atribuțiile și calitățile asupra grupului și asupra fiecărui membru al acestuia în parte pentru obținerea succesului școlar și formarea comportamentelor dezirabile, dirijează relațiile interpersonale din grup în scopul asigurării unui climat psihosocial favorabil dezvoltării personalității elevilor și pentru a îmbunătăți relațiile interpersonale.

Autoritatea profesorului este o autoritate legitimă, aceasta derivând din rolul său. Autoritatea formală nu este însă suficientă pentru profesor pentru a reuși să se impună în fața elevilor săi, astfel că fiecare profesor utilizează o serie de modalități pentru a avea autoritate în fața celor pe care îi educă, fiecare modalitate constituindu-se într-un tip specific de putere (autoritate) (John Frech și Bertram Raven, 1959). Astfel, există autoritate: *de recompensare* (prin intermediul recompenselor – verbale, nonverbale, materiale – profesorul controlează comportamentul persoanelor educate); *de coerciție* (sunt folosite metode coercitive pentru a produce anumite modificări comportamentale); *de referință* (elevul identifică profesorul cu cel care deține puterea, datorită unor caracteristici psihice și comportamentale pe care le sesizează la acesta); *de competență* (autoritate ce derivă din competența profesională a profesorului).

Nu toate tipurile de autoritate enumerate anterior au un efect pozitiv asupra conduitei elevilor, dimpotrivă, unele conduc chiar la efecte contrarii. Autoritatea de recompensare are predominant efect pozitiv, dar efectul se modifică dacă se recompensează tot ceea ce face elevul, fie bine, fie mai puțin bine.

Autoritatea de coerciție (folosindu-se amenințări, pedepse, critici, ironii, etc.) dă de obicei naștere la frică, submisivitate, pasivitate, agresivitate, tendințe manipulative. Prin coerciție se obțin doar modificări de comportament de scurtă durată, aparente, acestea nefiind rezultatul înțelegerii rostului acestora, ci doar a fricii de pedeapsă. *“Exercitarea puterii corcitive de către profesor, oferind un model de agresivitate, conduce numai la corectarea temporară a conduitei elevului pedepsit și la deteriorarea atmosferei din clasă. Comportamentul profesorului punitiv se constituie într-un blocaj extern foarte serios al învățării. Neajunsul principal nu este numai eșecul recuperării deviantului, ci inducerea unor atitudini de indiferență față de conținutul lecției la ceilalți elevi care asistă la un astfel de exercițiu de putere. Dacă pedeapsa se abate asupra unui elev ce se bucură de multă considerație în ochii celorlalți, apare în plus solidaritatea și suspiciunea față de autoritatea profesorului. Apelul la pedeapsă și la amenințări reprezintă una dintre cele mai neinspirate decizii pe care le poate lua un dascăl”* (Andrei Cosmovici, Luminița Iacob, 1999). Coerciția se naște de obicei dintr-un sentiment de frică, uneori neconștient, frică că situația s-ar putea să nu mai poată fi

controlată și propria imagine și autoritatea să fie puse sub semnul întrebării. Deși cauza conduitei coercitive este apărarea propriei imagini în ochii altora, ea conduce însă la efectul contrar. Unii profesori utilizează modalitățile coercitive în anumite situații în care le este frică de proprii elevi, în sensul unei nesigurante personale, căci agresivitatea ia de multe ori naștere din stări de teamă, de intensitate crescută. Însă, apelul constant la autoritatea de coerciție ar mai putea să însemne și un nivel crescut al propriei agresivități, contextul școlar fiind, în acest caz nefericit, o supapă de descărcare a acesteia. De asemenea, coerciția ar mai putea să fie corelată și cu asocierea educației cu pedeapsa și constrângerea, model educativ primitiv, dar prezent uneori în mințile unor profesori, chiar dacă dispun de niște cunoștințe teoretice în domeniile psihologiei și pedagogiei.

Despre autoritatea cadrului didactic din zilele noastre s-a scris și se va mai scrie. În general se compară învățământul de azi cu cel de dinainte de 1989, făcându-se abstracție de sistemele moderne de învățământ din Europa și nu numai. În acest context, da, autoritatea dascălului în fața elevilor și a părinților acestora a avut mult de suferit. Cauzele acestui fenomen sunt multiple, începând cu proasta înțelegere a democrației și terminând cu incapacitatea guvernanților de a găsi soluții.

Invazia de cadre didactice „calificate” însă cu o pregătire psihopedagogică și științifică precară este o altă cauză majoră a declinului autorității și a respectului față de dascăl. Deși sunt multe exemple de profesori „de modă veche” care au darul de a se apropia de elevi dar și pregătirea necesară pentru a desfășura un act educațional de calitate, și respectul față de aceștia este într-un declin continuu tocmai din cauza că întreg sistemul românesc de învățământ lasă de dorit.

Un act educațional de calitate, cu efect pozitiv la nivel individual, social și economic, se construiește în primul rând prin știința de carte transmisă, receptată, gata să fie valorificată, pe care numai profesorii o transmit. Ca să reușească așa ceva, ei trebuie să fie bine pregătiți profesional și respectați. La fel de bine precum lipsa igienei elementare, și existența unui număr mare de cadre didactice care știu carte în specialitățile lor doar în linii mari, pe sărite, este de natură să constituie motiv de rușine națională. Din nefericire, categoria respectivă este populată parcă din ce în ce mai mult și ajutată să se dezvolte, cu grade, credite și certificări luate te miri pe unde și cu multă omenie dăunător înțeleasă.

Acceptarea anumitor compromisuri de tipul „să le mai dăm o șansă, poate se îndreaptă”, „nu exagerați cu notele mici pentru că avem nevoie de elevi” și multe altele ca acestea duc la incapacitatea cadrului didactic de a se impune în fața elevilor.

Ignorarea dimensiunilor formale ale activității didactice nu este o dovadă bună de flexibilitate, deși mai există situații în care unii dintre profesori își arată disponibilitatea pentru a construi o relație amicală cu elevii lor, uitând de exemplu să treacă absențele în catalog, dându-le șansa să își mărească o notă luată la o lucrare scrisă prin răspunsuri ulterioare orale etc. Se ajunge uneori la o negociere păguboasă educațional, de tipul dacă notele sunt mici, le mai treceți în catalog? Dar, desigur, nu este pedagogic ca un profesor să își facă din notă o armă, el trebuie să utilizeze alte metode de persuasiune asupra unui elev, care, într-un fel sau altul, nu se conformează rigorilor școlare. Un echilibru creat între metodele didactice ale profesorului care controlează cu mână de fier clasa de elevi, și stilul permisiv, utilizat mai nou, ar putea duce probabil la redobândirea respectului față de școală în general și față de dascăl în mod special. Un profesor lipsit de autoritate în fața elevilor săi va atinge cu dificultate obiectivele de formare și educare asumate prin fișa postului. Interesul pentru articularea unor relații bune profesor-elevi, cu rol de influențare și motivare pozitivă nu ar trebui să submineze autoritatea adultului. Absența autorității profesorului care nu ține clasa în mână, nu se impune în fața elevilor – cum se spune – are efecte dintre cele mai diverse, dar pe care cu siguranță elevii le sesizează. Uneori chiar se plâng de faptul că lipsa de autoritate a dascălului le-a îngreunat înțelegerea, motivația pentru a participa la ore etc. Scuza frecventă este de tipul: este gălăgie la oră, nu prea se înțelege explicația și așa mai departe.

De obicei profesorii aleg – conștient sau mai puțin conștient – un anumit tip de autoritate pe care îl folosesc predominant în activitatea educativă. Felul în care profesorii își asumă și exercită

autoritatea depinde de mai multe aspecte: nivelul cunoștințelor psihopedagogice și de specialitate, experiența didactică, felul în care au fost interiorizate modelele de autoritate parentale, vârsta persoanelor educate, motivația ce stă la baza exercitării profesiei didactice, felul în care este înțeles rolul de profesor, caracteristici psihice (temperamentale, aptitudinale și caracteriale), starea afectivă de moment, etc.

Pentru a-și putea exercita atribuțiile de conducere, profesorul este investit cu putere și autoritate. Înțelegând prin autoritate capacitatea profesorului de a se impune, de a-i determina pe elevi să i se subordoneze, precum și capacitatea de a lua toate măsurile pe care le consideră oportune și necesare, dar legale, deducem că autoritatea trebuie să fie atributul principal al profesorului.

Întrucât școala pregătește tineri pentru o viață socială liberă și democratică, relațiile de conducere-subordonare implică inițiativa, participarea activă a elevilor la propria formare, iar supunerea nu este decât o pregătire a elevilor pentru ca, în viață, să-și poată armoniza interesul cu al celorlalți. Clasa de elevi nu este împărțită în conducători și conduși, ci fiecare membru al ei îndeplinește în același timp sau succesiv roluri de conducători și executați.

Profesorul rămâne în fruntea ierarhiei organizaționale a clasei. Supunerea elevilor față de profesor este permanentă. Profesorul nu trebuie să transforme conducerea în abuz de putere, să nu dea comenzi și să nu ia decizii arbitrare, ci trebuie să stimuleze participarea activă și conștientă a elevilor la rezolvarea sarcinilor prin acțiuni comune.

În practica școlară se întâlnesc diferite stiluri de conducere. Mai frecvente sunt stilurile „autoritar” și „democratic”. În general este recunoscut ca fiind superior stilul democratic pentru că acesta „crează raporturi optime între subiect și sarcină, rezolvarea problemelor apărând ca rezultat al propriei activități a subiecților”, pe când cel autoritar „apare ca un sistem de comenzi și ordine externe, care «astupă» perspectiva muncii și barează calea oricărei independente în acțiune. Subiecții sunt urmăriți, încorsetați... subiecții se încarcă de tensiune emoțională și devin agresivi în relații, fiind gata oricând să migreze din câmpul sarcinii.”(P.Golu)

În condițiile învățământului actual, climatul afectiv al clasei este rodul nu numai al autorității profesorului, ci și al conlucrării lui cu elevii și se realizează cu contribuția ambelor părți. Profesorul trebuie să sesizeze și să încurajeze orice încercare, oricât de timidă, a elevilor de a se apropia de el. Deseori elevului îi este frică să nu greșească și mai ales să nu fie înțeles greșit, dar el dorește din toate puterile să-și deschidă sufletul în fața profesorului. Tonul afectiv pe care profesorul îl imprimă relațiilor sale cu elevii și pe care îl induce în relațiile inter-elevi generează climatul afectiv, favorabil sau nefavorabil bunei desfășurări a activității. Profesorul poate interveni conștient în crearea unei stări afective pozitive la nivelul clasei ajutându-i pe elevi să-și dozeze rațional efortul de învățare prin felul în care își manifestă autoritatea, modul de predare, prin cerințe și prin îndrumarea studiului individual. Solicitarea prea mare, nerațională sau neînțeleasă de elevi are efecte negative în comportamentul acestora, manifestate prin chin, minciună, fraudă, anxietate, pasivitate, plictiseală, sustragere de la îndatoririle școlare. Prin atitudinea profesorului, acesta favorizează efortul elevilor și rezultatele lor sau dimpotrivă, le face munca mai grea, chiar apăsătoare.

Tonusul afectiv optim al relației profesor-elevi exclude deopotrivă autoritarismul, înfricoșarea, amenințarea elevilor, instabilitatea comportamentală a profesorului, precum și atmosfera permisivă și formalismul. Școala rămâne un cadru social de muncă, în care seriozitatea și angajarea conștientă trebuie să domine.

În concluzie, metodele de influențare prin puterea fizică și puterea poziției (forța, constrângerile și sancțiunile, sistemul de recompense, schimbul) trebuie dublate de metode care se bazează pe puterea expertului (competențe profesionale și psihopedagogice) și puterea personală (personalitate, atitudini, valori, abilități de relaționare cu elevii).

BIBLIOGRAFIE:

Cosmovici, A, Iacob, L. – *Psihologie școlară*, Editura Polirom, Iași, 1999

Surse:

<http://www.tribunainvatamantului.ro/limitele-autoritatii-profesorului/>

1.67. ȘI COPIII CU CES POT AVEA SUCCES

PROF. VÎRSTA LILIANA MARIA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ
SIGHETU MARMĂȚIEI

Educația este un drept fundamental al fiecărui copil și tânăr. Cu toate acestea, copiii și adolescenții cu cerințe educaționale speciale (CES) se confruntă adesea cu obstacole majore în accesarea unei educații de calitate și în obținerea succesului în școală. Din fericire, există o serie de inițiative didactice care pot fi adoptate pentru a motiva elevii cu CES și pentru a le oferi oportunități egale de învățare și dezvoltare.

În primul rând, unul dintre cele mai importante aspecte în motivarea elevilor cu CES este asigurarea unui mediu de învățare adecvat. Acest lucru poate include o varietate de strategii, cum ar fi adaptarea curriculei, utilizarea tehnologiei asistive și oferirea unor instrucțiuni clare și concise. De exemplu, în cazul elevilor cu probleme de învățare, este important să li se ofere sarcini de învățare care să se potrivească nivelului lor de dezvoltare și să fie prezentate într-un mod accesibil și atractiv.

În al doilea rând, implicarea părinților și a comunității poate fi o componentă esențială a succesului elevilor cu CES. În multe cazuri, părinții pot fi cei mai buni susținători ai copiilor lor și pot ajuta la crearea unui mediu pozitiv și susținător în ceea ce privește învățarea și dezvoltarea. De asemenea, comunitatea poate fi implicată în crearea unui mediu mai inclusiv și în promovarea educației de calitate pentru toți copiii și tinerii.

În al treilea rând, o altă inițiativă importantă este oferirea de oportunități de învățare bazate pe interesele și pasiunile elevilor cu CES. Aceasta poate fi realizată prin utilizarea de strategii de învățare personalizate și prin oferirea unor activități extracurriculare care să se potrivească cu interesele și aptitudinile elevilor. De exemplu, pentru elevii cu dizabilități fizice, pot fi oferite activități de artă și cultură care să le permită să se exprime în mod creativ și să se dezvolte în acest domeniu.

În al patrulea rând, este important să se promoveze învățarea activă și colaborativă. Acest lucru poate fi realizat prin utilizarea de strategii de învățare interactive, cum ar fi jocurile și simulările, precum și prin organizarea de proiecte de grup și de activități care să încurajeze elevii să lucreze împreună și să se ajute reciproc. Aceste strategii pot fi deosebit de eficiente pentru elevii cu CES, deoarece le oferă o oportunitate de a se implica în procesul de învățare și de a interacționa cu colegii lor într-un mediu sigur și suportiv.

În concluzie, există o serie de inițiative didactice care pot fi adoptate pentru a motiva elevii cu CES și pentru a le oferi oportunități egale de învățare și dezvoltare. Acestea includ crearea unui mediu de învățare adecvat, implicarea părinților și a comunității, oferirea de oportunități de învățare bazate pe interesele și pasiunile elevilor, precum și promovarea învățării active și colaborative. Prin adoptarea acestor inițiative, putem ajuta elevii cu CES să își atingă potențialul maxim și să obțină succesul în școală și în viață.

O altă inițiativă didactică care a avut succes în motivarea elevilor cu CES este reprezentată de utilizarea tehnologiei. În era digitală, elevii sunt fascinați de tehnologie și le este mai ușor să se implice în activități care implică utilizarea acesteia. Astfel, profesorii pot să utilizeze diverse instrumente și aplicații pentru a atrage și a motiva elevii cu CES.

De exemplu, aplicațiile de realitate virtuală pot fi utilizate pentru a aduce materialele de studiu la viață și pentru a face învățarea mai interactivă și mai atractivă pentru elevi. Prin intermediul aplicațiilor de realitate virtuală, elevii pot să exploreze lumi noi, să învețe despre animale și plante, sau să vizualizeze concepte abstracte în mod concret și accesibil.

De asemenea, utilizarea platformelor de învățare online poate fi benefică pentru elevii cu CES, deoarece le permite să învețe în ritmul lor și să acceseze materialele de studiu de oriunde și oricând. Prin intermediul platformelor de învățare online, elevii pot să acceseze și să lucreze cu materiale multimedia, să comunice cu alți elevi și cu profesorii, să primească feedback și să monitorizeze propriul progres.

Pe lângă utilizarea tehnologiei, activitățile practice pot fi, de asemenea, un mod eficient de a motiva elevii cu CES. Elevii cu CES pot să învețe mai bine prin intermediul experiențelor concrete și prin intermediul activităților practice, care le permit să-și folosească toate simțurile și să experimenteze cu propriile mâini.

De exemplu, elevii pot să participe la activități de grădinărit, să viziteze ferme sau grădini botanice, sau să participe la activități de colectare și reciclare a deșeurilor. Prin intermediul acestor activități practice, elevii cu CES pot să învețe despre biodiversitate, ecologie și dezvoltare durabilă în mod concret și accesibil.

În concluzie, prin utilizarea unui mix de strategii didactice și prin colaborare cu diverse părți interesate, putem să dezvoltăm programe și activități care să motiveze și să implice elevii cu CES în învățarea despre mediu și dezvoltare durabilă. Prin integrarea învățării despre mediu și dezvoltare durabilă în programele de studiu, prin utilizarea tehnologiei și prin activități practice, putem să construim un viitor sustenabil pentru planeta noastră și pentru generațiile viitoare.

1.68. EDUCAȚIA INCLUZIVĂ - CERINȚE PENTRU O ȘCOALĂ MODERNĂ

PROF. ÎNV. PRIMAR VLAD LENUȚA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ „GH. MUNTEANU” GALAȚI
ÎNV. BANCIU VALENTINA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ „DAN BARBILIAN” GALAȚI

„Persoanele cu dizabilități se bucură de aceleași drepturi și libertăți fundamentale, odată cu ceilalți membri ai societății - egalitate și nediscriminare, transport, informație, egalitate în fața legii, învățământ, sănătate, muncă, protecție socială, participare la viața politică, socială, culturală.” (Convenția cu privire la drepturile persoanelor cu dizabilități, adoptată de Adunarea Generală a Organizației Națiunilor Unite la 13 decembrie 2006)

În urmă cu 30 de ani, incluziunea devenea o provocare pentru specialiștii în educație. În 1990, UNESCO a început promovarea paradigmei educația pentru toți, prin care se dorea transformarea mediului școlar într-unul care să răspundă nevoilor tuturor copiilor, fără discriminări, punând accent pe acceptarea diversității, pe toleranță și acordarea de șanse egale.

Incluziunea școlară presupune acceptarea de către unitățile de învățământ a tuturor copiilor, indiferent de apartenența lor etnică sau socială, religie, naționalitate, infirmitate și este strâns legată de recunoașterea și acceptarea diversității umane de la cele mai fragede vârste. Învățământul incluziv presupune ca tinerii și copiii cu dizabilități să învețe alături de ceilalți fără probleme, beneficiind astfel de sprijinul corespunzător; o acceptare și o cooperare timpurie în grupurile de joacă sau în mediile școlare obișnuite este piatra de temelie a unei vieți integrante.

Școala incluzivă este oglinda unei societăți deschise, democratice, tolerantă la diferențele interindividuale și non-discriminatorie, în care fiecare individ se simte apreciat și util. Este cea școală deschisă, prietenoasă, în care se urmărește flexibilizarea curriculumului, ameliorarea calității procesului de predare-învățare, evaluarea permanentă și formativă a elevilor, asigurarea participării tuturor celor care „au nevoi educaționale speciale”(CES), celor aflați în situații de risc sau vulnerabili la excludere și marginalizare la activitatea de învățare.

În ultimii ani s-au făcut progrese simțitoare în ceea ce privește incluziunea elevilor cu dizabilități în școlile de masă, atât din punct de vedere legislativ, cât și prin angajarea mai multor instituții și introducerea de noi profesii.

Pentru copiii cu CES trebuie întocmit un plan de intervenție personalizat, care constă în stabilirea obiectivelor, conținuturilor învățării, strategiilor didactice și modalităților de evaluare care se pliază pe necesitățile și dificultățile fiecărui caz. Învățătorul clasei deține rolul principal de acțiune și de coordonare a realizării programului educațional individual, colaborând însă cu profesorul de sprijin, profesorul specialist, logoped, psiholog școlar, dar și cu părinții copilului. Dincolo de transmiterea informațiilor, un rol deosebit îi revine cadrului didactic în modelarea comportamentală a copiilor față de un coleg cu tulburări de învățare. Este foarte important pentru copiii cu CES să simtă empatia și sprijinul învățătorului. Acești copii observă că există discrepanțe între performanțele lor și ale celorlalți, motiv pentru care autopercepția lor are de suferit. Fiind un model pentru elevi, cadrul didactic este cel care trebuie să fie factorul de echilibru, cel care îi poate ajuta pe copiii cu CES să își atingă potențialul maxim, iar pe ceilalți să manifeste suport și compasiune, altruism.

Metodele și strategiile aplicate trebuie să țină seama de vârsta copiilor, de plăcerea 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 învățător pentru a-și atinge obiectivul în acea activitate. Pentru a se obține rezultate cât mai bune sunt necesare anumite schimbări și strategii

de predare în funcție de stilul individual de învățare al elevului și folosirea materialului didactic adecvat:

- Planșe cu imagini pentru a se dezvolta limbajul. Imaginile trebuie să fie punct de plecare pentru discuții frontale, care să dezvolte atenția și creativitatea;
- Material distributiv (mici cartonașe cu imagini reprezentând animale, plante, lucruri cunoscute din mediul elevilor, numărători, bețișoare) pentru fiecare copil, pentru a se încuraja munca individuală;
- Folosirea laptopului, videoproiectorului, a unui flipchart pot transforma o lecție monotonă într-una interactivă pentru toți copiii, nu doar pentru cei cu cerințe speciale.
- Folosirea situațiilor de joc în învățare, jocurile de rol, dramatizarea, folosirea povestirilor stimulează funcțiile intelectuale, modelează procesele afectiv-motivaționale. Jocul poate stimula copilul pe mai multe planuri: senzoriomotor, intelectual, social, creativ, al conștiinței de sine și chiar terapeutic.
- Fișe de lucru diferențiate, atractive, cu imagini cu personajele preferate, care să le capteze interesul;
- Folosirea metodelor interactive, având ca rezultat creșterea motivației pentru învățare, crearea anumitor deprinderi, încurajarea cooperării între elevi pentru rezolvarea unor sarcini de lucru, ceea ce conduce la cunoaștere și acceptare reciprocă, respectarea altor opinii. Printre acestea se numără; Braistormingul, Turul Galeriei, Explozia Stelară, Știu/Vreau să știu/Am învățat.
- Colaborarea cu familia, strategii pentru creșterea stimei de sine și a încrederii în propria eficiență: oferirea unui feed-back pozitiv asupra reușitelor sale;
- Activitățile extracurriculare de tipul vizitelor, excursiilor, serbărilor permit dezvoltarea relațiilor interpersonale, o bună relaționare cu societatea;
- Desfășurarea unor Proiecte de Parteneriat Educațional.

Am derulat un astfel de parteneriat cu Școala Specială „Constantin Pufan”, Galați. Metoda proiectului i-a ajutat pe copiii din cele două școli să comunice între ei, să coopereze, să-și formeze competențe de comunicare, să antreneze copiii cu cerințe speciale în activitățile proiectului, să le cultive încrederea în forțele proprii, să creeze un sistem educațional incluziv, care să recunoască dreptul tuturor la educație. S-au desfășurat activități diverse în cadrul proiectului, „Balul iernii”- cântece, dansuri, „Carnavalul personajelor din povești”, „Încondeierea ouălor de Paște”, donare de fructe și legume, donare de cărți pentru premii, jocuri sportive- cu echipe mixte- pentru sărbătorirea zilei de 1 Iunie, o excursie la Constanța.

În urma acestor activități s-a observat o compatibilizare între elevii din școlile normale și cei cu dizabilități, din școlile speciale, o dezvoltare a abilităților de comunicare și relaționare între cele două categorii de școlari. Activitățile derulate au permis realizarea unui climat favorabil exprimării potențialităților de dezvoltare a copiilor cu dizabilități. Elevii noștri și-au îmbunătățit modul de a privi problemele sociale importante.

Având în vedere faptul că existența copiilor cu CES este o realitate permanentă, școala trebuie să se adapteze și să ofere un mediu de învățare incluziv în care toți copiii să-și atingă potențialul. Pentru acesta, considerăm că este foarte importantă derularea unor parteneriate educaționale cu personal specializat, cu centrele de resursă și asistență educațională, în așa fel încât profesorii să devină ei înșiși agenți ai educației incluzive și, nu în ultimul rând, să existe permanent o colaborare strânsă cu părinții și o implicare a acestora în viața școlară.

Bibliografie:

Cucoș, Constantin. Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 2001;

Simpozion național

CSEI Sighetu Marmăției - 30 de ani de învățământ special: Inițiative didactice pentru motivarea elevilor cu CES

Radu, Gheorghe, Psihopedagogia școlărilor cu handicap mintal, Editura Pro Humanitas, București, 2000;

Gherguț, Alois. Sinteze de psihopedagogie special-Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice, Editura Polirom, Iași, 2013;

Seach, Diana, Jocul interactiv pentru copii cu autism, Editura Fides, Iași, 2011

1.69. ROLUL BASMULUI ÎN EDUCAREA COPILULUI CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE

VLAICU MONICA
CHIRILĂ ROXANA
LICEUL TEHNOLOGIC SPECIAL DEJ

Basmele și poveștile au un rol terapeutic, iar mesajul pe care îl comunică este acela că ieșirea din impas, preluarea controlului, conștientizarea propriei forțe sunt la îndemâna fiecăruia și că de fiecare depinde să învețe noi aptitudini și comportamente, să înțeleagă ceea ce i se întâmplă.

1. Basmul terapeutic

Originea basmului se pierde în negura timpului. Înainte de introducerea scrisului, întregul patrimoniu cultural al unui popor era transmis pe cale orală. Bătrânii satului le povesteau celor tineri din experiența lor, transmițând astfel nu numai bagajul de informații tehnice dobândit până atunci, ci și complexul cultural alcătuit din credințe religioase, practici rituale, interpretări ale lumii care fusesse elaborat încetul cu încetul în secolele precedente.

Într-un basm, scrie Bettelheim, procesele interne sunt externalizate și devin comprehensibile, așa cum sunt reprezentate de către personajele și evenimentele poveștii. Acesta este motivul pentru care, în medicina hindusă tradițională, unei persoane care suferea de o tulburare psihică i se oferea pentru meditație un basm care întruchipa problema sa. Era de așteptat ca, prin contemplarea poveștii, persoana tulburată să vizualizeze atât netura impasului existențial de care suferea, cât și posibilitatea rezolvării acestuia. Prin ceea ce un anumit basm sugera despre deznădejde, speranțe și metodele de a învinge greutățile, pacientul putea descoperi nu numai o cale de a ieși din suferință, ci și de a se găsi pe sine, aidoma eroului din poveste (Bettelheim, B., 2017, p.38). Acum poate să intervină întrebarea firească cum știm că un basm este terapeutic, dat fiind faptul că basmele transmit învățăminte despre moduri de comportament. Basmul este terapeutic fiindcă pacientul își descoperă propriile soluții, meditănd asupra a ceea ce povestea pare să implice despre el și conflictele lui interioare în acel moment al vieții. De regulă, conținutul poveștii alese nu are nimic de-a face cu viața exterioară a pacientului, însă are foarte multă legătură cu problemele lui interioare care par de neînțeles și prin urmare de nerezolvat (Bettelheim, B., 2017, p.39).

2. Basmul ca instrument de cunoaștere

Basmele descriu lumea astfel – personajele întruchipează fie răutatea, fie bunăvoința altruistă, un animal fie înghite totul, fie alege să ajute cu toate puterile sale. Fiecare personaj este unidimensional ceea ce îl ajută pe copil să-i înțeleagă acțiunile și reacțiile. Prin imagini simple, basmul contribuie la ordonarea haosului, ajutându-l pe copil să își clarifice sentimentele sale ambivalente, așa încât fiecare dintre acestea își găsește propriul loc. Ordonarea propriei vieți începe din momentul ascultării basmului, deoarece acesta îi sugerează nu numai să separe aspectele disparate și confuze ale trăirilor lui în categorii opuse, ci să le proiecteze asupra unor personaje diferite (Bettelheim, B., 2017, p.113).

Am mai putea aminti aici, că pot să existe situații când eroul este slab fiind numit prostănac sau nătâng, acesta fiind modul basmului, prin care într-un limbaj comun indică starea inițială de slăbiciune a eului, punctual de la care începe lupta eroului pentru a face față provocărilor lumii exterioare și pornirilor sale interioare. Sinele este descris în basme sub forma unui animal reprezentativ pentru natura animalică a omului. Animalele acestea se impart în două categorii periculoase și distructive-zmei, balauri, sau înțelepte care îl ajută pe erou să își continue drumul. Aici trebuie specificat că, animalele periculoase simbolizează sinele neîmblânzit, încă nesupus controlului exercitat de eu și supraeu, sinele cu toate energiile lui periculoase. Animalele folositoare reprezintă energia noastră natural - din nou sinele - dar acum gata să servească intereselor personalității în

ansamblu. Mai există și unele animale, de regulă niște păsări albe, ca porumbeii, care simbolizează supraeul (Bettelheim, B., 2017, p.115).

Pe de altă parte, basmul născocit de pacient furnizează un soi de „fotografie” precisă, completă și detaliată a frământărilor sale interioare. Mai mult, oferă o imagine în mișcare, un „film” care înfățișează forțele care intră în joc și relațiile dintre ele, care redă problema în chestiune în toată dinamica ei și indică unde anume s-a intrat în impas. Basmul ne îngăduie să cunoaștem multe elemente pe care altminteri ar fi fost greu să le identificăm doar prin comunicare verbală. Este într-un fel ca atunci când unui medic i se pun la dispoziție radiografiile sau analiza sângelui pacientului. (Santagostino, P., 2008, p.96).

3. Metoda basmului despre sine

Basmul face posibilă schimbarea de plan, fapt care conduce la declanșarea unor intuiții, soluții posibile care anterior nu au fost identificate sau luate în considerare. Nu există un anumit timp și un anumit loc fără de care basmul să nu poată fi născocit. E nevoie de relaxare și de “ A fost odată ca niciodată”... Aceasta înseamnă că nu se face referire la o experiență proprie din trecut, ci se realizează o incursiune în lumea imaginarului. Prima imagine care vine în minte trebuie urmărită pentru a vedea ce se întâmplă, ca și cum am fi spectator. Născocirea basmelor trebuie să fie o plăcere, fără a stabili obiective. Basmul va trece prin cele trei faze începutul, criza, finalul fericit și se încheie. Basmele nu sunt profeții, dar după un anumit timp se pot observa unele amănunte, care atunci au fost puse în relație cu o anumită temă, dar care, de fapt se refereau la altceva. Dacă basmul se oprește înainte de finalul fericit este posibil ca acest fapt să se datoreze imposibilității de a găsi un final fericit credibil din punct de vedere emotiv. Lucrurile nu trebuie forțate deoarece basmul și-a îndeplinit rolul.

4. Diversele utilizări ale fabulației

Putem aminti mai întâi ca utilizare a fabulației utilizarea generală, știut fiind faptul că inventarea unui basm este utilă pentru dezvoltarea creativității. În acest sens se poate crea un basm, din când în când, fără un scop anume.

Utilizarea specifică implică soluționarea unei problem fiind o metodă ajutătoare. Înainte de utilizarea fabulației este necesară: “ încadrarea” problemei prin identificare și găsirea soluțiilor posibile. În practică, utilizarea fabulației implică parcurgerea anumitor etape:

- Definiți cât mai bine „problema” cu ajutorul instrumentelor de abordare normale sau specifice.
- Detașați-vă de ea: rezervați-vă timp „numai” pentru a inventa un basm, așezați-vă comod, închideți ochii, „ștergeți complet ecranul”, îndepărtându-vă cu mintea de orice elucbrații precedente pe respectiva temă și lăsați-vă în voia fanteziei: „A fost odată ca niciodată...”
- Lăsați să curgă imaginile. Cu cât basmul cuprinde mai puține elemente reale, ce se referă direct la problema în chestiune, cu atât mai bine! Altminteri basmul va deveni o altă variantă, nici măcar disimulată, a elucbrațiilor precedente. Ceea ce vă trebuie este să reușiți să treceți pe un alt plan, altfel puteați să vă gândiți mai departe la problemă, era același lucru... Dacă vă îngăduiți să inventați un basm, așa cum se nimerește, care să ajungă până unde poate, ați făcut deja pasul necesar. Pe urmă...
- Pe urmă, lăsați basmul așa cum e. Indiferent dacă basmul a ajuns ori nu la un final fericit, nu încercați să-l transpuneți imediat în soluții operative. Contați pe „efectul intuiție” care se manifestă după câteva zile. (Santagostino, P., 2008, p.163).

Se poate concluziona că atunci când un subiect inventează un basm, în acel basm sunt urme din ceea ce i s-a întâmplat, reflexe din ceea ce i se întâmplă în momentul respective și un potențial care să influențeze evoluțiile ulterioare.

Bibliografie

1. BETTELHEIM, B., (2017). PSIHANALIZA BASMELOR, EDITURA UNIVERS, BUCUREȘTI.
2. SANTAGOSTINO, P., (2008). CUM SĂ TE VINDECI CU O POVESTE. EDITURA HUMANITAS, BUCUREȘTI.

1.70. METODE INOVATIVE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE

**PROF. EDUCATOR ZĂGREAN TODORINA-RODOVICA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ LACRIMA BISTRIȚA**

«Nu trebuie să i se predea copilului altceva decât ceea ce este potrivit cu capacitățile sale și cu cunoștințele pe care deja le posedă»

(J. Locke)

Procesul de învățământ este un sistem complex, rezultat al interdependenței dintre predare, învățare și evaluare, cu o finalitate bine conturată – aceea de transpunere în practică a idealului educațional, dezvoltarea integral-vocațională a personalității. Calea principală prin care se realizează acest aspect este perfecționarea tehnologiei, respectiv a formelor, metodelor și mijloacelor prin care se ajunge la rezultatul scontat.

În procesul de învățământ profesorul, ca și elevii, acționează prin intermediul unor metode de predare și învățare. Calitatea muncii lor este în funcție de aceste metode, ele constituind o sursă însemnată de creștere a capacității și eficienței învățământului. Aplicându-se metode deosebite, se obțin diferențe esențiale în pregătirea elevilor. În ultimele decenii a crescut interesul pentru așa-numitele metode moderne. Sunt considerate moderne toate acele metode care sunt capabile să mobilizeze energiile elevului, să-i concentreze atenția, să-l facă să urmărească cu interes și curiozitate lecția, să-i câștige adeziunea logică și afecțiunea față de cele nou învățate, care-l îndeamnă să-și pună în joc imaginația, înțelegerea, puterea de anticipare, memoria etc. Aceste metode pun mai mult accentul pe cunoașterea operațională, pe învățarea prin acțiune, prin manipulare în plan manual și mintal a obiectelor, acțiunilor etc.

Metoda de învățământ este un demers tipic, folosit în procesul de învățământ atât de către profesor cât și de către educat în scopul educării acestuia din urmă, demers care are ca principale determinări, pe de o parte orientarea spre sporirea cunoașterii și perfecționarea capacităților de cunoaștere, și pe de altă parte, relativa reglementare cu privire la etapele de parcurs, mijloacele strict necesare, limitele de eficiență. Învățământul modern pune un accent deosebit pe metodele interactive. Acestea presupun ca instruirea să se facă activ, elevii devenind astfel coparticipanți la propria lor instruire și educație.

Prin folosirea metodelor interactive este stimulată învățarea și dezvoltarea personală, favorizând schimbul de idei, de experiențe și cunoștințe, asigură o participare activă, promovează interacțiunea, conducând la o învățare activă cu rezultate evidente, contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv-educativ, are un caracter activ-participativ, o reală valoare activ-formativă asupra personalității elevilor.

Pentru utilizarea eficientă a acestor metode, în practica didactică, este necesară cunoașterea teoretică, o minimă experiență în utilizarea acestora și integrarea corespunzătoare în proiectul didactic, în interrelație cu metodele tradiționale. Acest mod de predare transformă elevul într-un actor, participant activ în procesul învățării, pregătit să-și însușească cunoștințele prin efort propriu, o angajare optimă a gândirii, mobilizându-l în raport cu sarcinile de învățare date, se identifică cu situația de învățare în care este antrenat, fiind parte activă a propriei transformări și formări, generată de cunoaștere.

Practica didactică bazată pe metode interactive presupune:

- interacțiuni verbale și socio-afective nemijlocite între elevi, grație cărora se dezvoltă competențe intelectuale și sociale transferabile în diferite contexte formale sau informale;
- atitudine deschisă, activă, bazată pe inițiativă personală;

- o învățare în colaborare cu ceilalți colegi;
- angajarea intensă a elevilor în realizarea sarcinilor (chiar dacă în cazul unora dintre ei nu se produce la primele experiențe de acest gen);
- responsabilitatea colectivă și individuală;
- valorizarea schimburilor intelectuale și verbale, mizând pe o logică a învățării care ține cont de opiniile elevilor.

Demersurile didactice de acest tip conduc spre un progres cognitiv centrat pe descoperirea celuilalt, a unei participări active și interactive, la reflecție comună în cadrul comunicării educaționale din care face parte. Specific metodelor interactive este faptul că ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente.

Metodele interactive:

- ✓ creează deprinderi;
- ✓ facilitează învățarea în ritm propriu;
- ✓ stimulează cooperarea, nu competiția;
- ✓ sunt atractive;
- ✓ pot fi abordate din punct de vedere al diferitelor stiluri de învățare.

Ofer spre exemplificare una dintre cele mai cunoscute metode interactive – Ciorchinele. Este o metodă didactică, utilizată individual sau în grup, care constă în evidențierea de către elevi a legăturilor dintre idei, pe baza găsirii altor sensuri ale acestora și a relevării unor noi asociații. Exersează gândirea liberă a copiilor asupra unei teme și 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 /foaie de hârtie
- ❖ Copiii, individual sau în grupuri mici, emit idei, prin cuvinte sau desene, 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
- ❖ Activitatea se oprește atunci când se epuizează toate ideile sau când timpul alocat se termină.

Metoda ciorchinelui are rostul de a stimula gândirea înainte de a studia mai temeinic un anumit subiect. Mai poate fi folosită ca mijloc de a rezuma ceea ce s-a studiat, ca modalitate de a construi asociații noi sau de a reprezenta intuitiv noi sensuri. Este o modalitate de învățare ce poate servi drept instrument eficient în dezvoltarea unor deprinderi, între care esențială este cea de asociere de informații pe "idei ancoră". Este, însă, înainte de toate, o strategie de găsire a căii de acces la propriile cunoștințe, opinii sau convingeri legate de o anumită temă. De asemenea, prin modul în care se desfășoară, poate servi la informarea elevului despre anumite cunoștințe sau conexiuni pe care acesta nu era conștient că le are în minte.

Ciorchinele este o metodă des utilizată la clasele mici. Este o strategie pe care eu o folosesc de multe ori, în care elevii sunt încurajați să gândească liber și deschis. Este o metodă de brainstorming neliniară prin care se stimulează găsirea legăturilor dintre idei sau realizarea de noi asociații de idei.

Avantaje:

- Fixarea și structurarea informațiilor;
- Nu se critică ideile propuse;
- Stimulează conexiunile dintre idei, apar sateliții ideii respective;
- Realizează conexiuni de idei;
- Caută căi de acces spre cunoștințele proprii;
- Poate fi folosită în inventarierea cunoștințelor;
- Poate fi folosită atât individual cât și în grup;

- Încurajează participarea întregii clase.

Metoda se poate folosi pe parcursul întregii lecții, atât în predarea cât și în evaluarea cunoștințelor.

Exemplu de utilizare a metodei ciorchinului în activitatea terapeutică cu titlul "Iarna, anotimp de bucurii!", obiectivul avut în vedere a fost acela ca elevii să formuleze cât mai multe idei despre acest anotimp. Elevii au fost împărțiți în trei grupe, pe nivele de dezvoltare intelectuală. Într-un interval de timp stabilit, fiecare grup a avut o sarcină exactă: primul grup a continuat schema de la tablă, completând cuvintele care au legătură cu anotimpul, al doilea grup a desenat/lipit imagini corespunzătoare iernii, iar al treilea grup ajutat de imagini a spus ce vede și anume cuvinte referitoare la anotimpul iarna. Activitatea a fost eficientă prin faptul că toate grupele au fost antrenate în desfășurare, manipulând informații specifice gradului lor de dezvoltare.

Comparativ cu alte date, când activitățile de genul acesta erau desfășurate frontal, iar acești elevi nu participau sau participau foarte puțin, de data aceasta au reușit să se concentreze și să se mobilizeze pentru a se antrena în activitate.

Folosirea metodelor moderne de predare-învățare-evaluare nu înseamnă a renunța la metodele tradiționale ci a le actualiza pe acestea cu mijloace moderne.

Orice metodă, tradițională sau modernă, prin care elevii își îmbogățesc cunoștințele, obțin informații noi sau le sintetizează pe cele deja știute, importantă este aplicarea lor creatoare, folosirea lor cât mai eficientă. Depinde de fiecare cadru didactic cum le împletește și le folosește adecvat.

Trebuie, însă, să avem mare grijă, când, cum și ce metodă aplicăm, deoarece demersurile didactice pe care le inițiem trebuie să fie în concordanță cu particularitățile de vârstă și posibilitățile cognitive și practice ale copiilor. Nu orice metodă poate fi aplicată în cadrul oricărei categorii de activitate sau la orice nivel de vârstă. În alegerea metodelor pe care le vom aplica, trebuie să ținem cont de tema tratată, de tipul ei (de predare, învățare, evaluare) și de nivelul de dezvoltare intelectuală al copiilor. De aceea, este necesar un studiu profund al acestor metode, o analiză amănunțită, creativitate, responsabilitate didactică și capacitate de adaptare și aplicare.

BIBLIOGRAFIE:

Boncu, Ștefan, (2013), „Psihosociologie școlară”, Editura Polirom, București

Cerghit, Ioan, (2002), „Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii”, Editura Aramis, București

Nicola, Ioan, (2003), „Tratat de pedagogie școlară”, Editura Aramis, București

Mîndru, Elena, (2005), „Strategii didactice interactive”, Editura Didactică Publishing House, București

SECȚIUNEA 2:

”Repere practice de aplicare a strategiilor didactice inovative”

(SECVENȚE DIN PROIECTE DIDACTICE, ACTIVITĂȚI CONCRETE DERULATE CU ELEVII CU CES, ETC.)

COORDONATORI SECȚIUNE:

PROF. MARFICI ORESIA AURORA

PROF. DOBROȚCHI DENISIA CLAUDIA

2.1. STUDIU DE CAZ PRIVIND INTEGRAREA ELEVULUI CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

PROF. ÎNV.PRIMAR ALB MARINA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.7 VIȘEU DE SUS

Date biografice:

Nume și prenume elev: P.N.

Data și locul nașterii: 10.08.2013, Vișeu de Sus, Maramureș

Clasa: a IV-a

Componenta familiei: Părinți cu studii superioare și funcții de conducere, un frate mai mic de 4 ani.

Condiții socio-economice:

Eleva provine dintr-o familie organizată, de condiție socio-economică și culturală de nivel ridicat, având doi părinți intelectuali. Familia locuiește la casă, într-o zonă rezidențială și este formată din cei doi părinți și cei doi copii. La viața de familie participă activ și bunicii din partea mamei, ambii intelectuali. Bunicii din partea tatălui participă mai rar la activitățile familiare, locuind într-un alt județ.

Climatul familial:

N. este primul copil al familiei, primul nepot și prin urmare a bebeficiat de toată dragostea părinților și a bunicii, acest lucru ducând la un răsfăț excesiv al fetei. Până la sfârșitul primului an de școală, părinții s-au încadrat în tipologia părintelui "protector", nepermițându-i fetei să devină independentă și să se maturizeze. Acest lucru s-a schimbat după îndelungi discuții cu medicii și cadrele didactice, în momentul de față, climatul familial al fetei fiind unul pozitiv în care părinții comunică foarte mult, încercând să acționeze potrivit necesităților N., pentru a-i oferi acesteia mediul necesar unei dezvoltări sănătoase.

Date medicale relevante:

Părinții fetei nu ne-au pus la dispoziție acte medicale care certifică diagnosticul de autism cu care a fost suspectată aceasta în jurul vârstei de doi ani.

Date psihologice semnificative:

Limba și comunicare: înțelegerea mesajului: acceptabilă, reacționează adecvat la mesaje verbale, dar descifrarea scrisului rămâne limitată; volumul vocabularului: vocabular bogat în coloratură stilistică, cu multe adjective și verbe, frecvența predominantă a substantivelor față de alte părți de vorbire, (specific copilului cu deficiență mintală ușoară); exprimare: structuri gramaticale deficitare, enunțuri incomplete; tulburări de limbaj: dislaxie, alexie; vârsta de apariție a limbajului oral – 3 ani; orientare spațială: se orientează în spațiul apropiat; orientare temporală: bună (cunoaște momentele zilei, zilele săptămânii, lunile anului).

Cognitiv: percepție: ușor distorsionată, imagini perceptive lipsite de detalii; atenție: fluctuantă, dificultăți de concentrare a atenției; memorie: memorare mecanică, păstrare de scurtă durată, reactualizare lacunară; viteza de memorare este variată, în funcție de tipul textului învățat (memorează ușor melodiile și versurile cântecelor); gândire: concret-intuitivă (nu face abstractizări); imaginație: lipsită de imagini noi, originale; imaginația este îndreptată spre lumea desenelor animate pe care le urmărește foarte des la televizor.

Trăsături de personalitate: temperament: predominant sangvinic, cu tendință moderată spre extraversie; emotivitate: emotivă, dar fără reacții dezadaptative; dispoziție afectivă predominantă: veselă, optimistă; însușiri aptitudinale: lucrează greoi, cu erori, nu se încadrează în timp; trăsături de caracter: atitudinea față de sine: ușor ecocentrism, odată cu trecerea timpului, începe să realizeze că este diferită și se dezvoltă neîncrederea în sine; atitudinea față de ceilalți: pozitivă.

Nivel socio-afectiv și adaptarea în mediul școlar: stabilirea conduitei: ușoară instabilitate, cu abateri comportamentale relativ frecvente, dar nu grave; conduita în grup: participă la activitatea de grup numai dacă este solicitată; rezistența la solicitări: scăzută; capacitate de adaptare: ușor scăzută.

Până în momentul de față nu se poate vorbi de un eșec școlar însă acesta este iminent dacă în clasa a cincea fetița nu va continua ședințele de terapie și lecțiile cu profesori personali deoarece: stilul de muncă intelectual e neglijent, cu rămăneri în urmă la învățatură și la celelalte activități; conduita la lecții este de obicei pasivă, răspunde doar dacă este solicitată.

Acțiune asupra elevului cu CES (a cadrului didactic):

- Încurajarea acesteia și întărirea comportamentelor așteptate prin recompense de tip școlar, determinând astfel ca motivația extrinsecă a N. să devină una intrinsecă.
- Includerea elevei în diverse activități extrașcolare în cadrul cărora aceasta are inițiative, își manifestă creativitatea și își pune în valoare aptitudinile sale speciale.
- Gratificarea fiecărui progres obținut pe parcursul schimbării conduitei sale, prin încurajări și recompense.
- Monitorizarea permanentă a evoluției școlare și personale a acesteia.
- Menținerea unei colaborări permanente între familie, colectivul profesoral și profesorul de terapie a tulburărilor de limbaj, în vederea descoperirii celei mai bune modalități de progres școlar.

La începutul sosirii N. în clasă, colegii ei au avut tendința de a o respinge din cauza comportamentului ei. După îndelungi discuții în care le-am explicat că N. este o fetiță mai specială, care are nevoie de ajutorul și atenția noastră, copiii au început să o accepte.

Am insistat pe scoaterea în evidență a calităților N., astfel încât ceilalți copii să le observe și să o aprecieze. I-am încurajat deseori să o ajute atunci când observă că nu se descurcă singură cu sarcinile de lucru, insistând pe importanța lucrului în echipă. La început fetița respingea ajutorul celorlalți, dar cu timpul a început să îl accepte.

Acțiune asupra familiei:

- Discuții cu părinții elevi despre importanța implicării și a sprijinului afectiv oferit elevei în familie față de conduita școlară generală a fiicei lor.
 - Continuitatea activităților de terapie cu logopedul a tulburărilor de limbaj pe baza unui program de intervenție personalizat care să aibă în vedere toate structurile afectate, de la pronunție până la structura gramaticală.
 - Menținerea orientării școlare a elevei către învățământul de masă cu tratare diferențiată.
 - Tratarea diferențiată a elevei la disciplinele de studiu problematice pentru aceasta.
- Strategii concrete folosite în vederea integrării: tehnici cognitiv-comportamentale, tehnici de artă creative: desen, modelaj, colaj, joc de rol, etc.

Rezultate obținute:

Pot spune că progresele elevei N. sunt semnificative, din toate punctele de vedere.

Pe parcursul celor trei ani de studiu, N. a reușit să își dezvolte relaționarea cu colegii. Dacă la început nu reușea să interacționeze cu colegii, acum a legat prietenii cu unii dintre ei iar uneori acceptă să lucreze în echipă, colaborând pentru rezolvarea sarcinilor. Problemele interveneau în cadrul activităților cu scop precis unde ea, din cauza lipsei de concentrare și a timpului scurt în care își poate păstra atenția, începea să plângă deoarece nu reușea să termine sarcinile de lucru și astfel îi deranja pe colegi.

În momentul de față, N. reușește uneori să rezolve sarcinile de lucru la fel ca și ceilalți colegi, uneori chiar mai repede.

Și-a dezvoltat foarte mult vocabularul. Și din punct de vedere al pronunției a făcut progrese semnificative. Reușește să formuleze propoziții scurte, cu înțeles. Și scrisul a devenit mai lizibil. Sunt rare situațiile în care scrie greșit un anumit cuvânt. Este foarte atentă inclusiv la folosirea diacriticilor. Munca suplimentară acasă și colaborarea bună cu familia au făcut ca progresul N. să fie vizibil, iar

stima de sine a crescut foarte mult în urma aprecierilor muncii ei atât de către cadrele didactice, cât și de părinți.

2.2. PROIECT DIDACTIC GEOGRAFIE - MAREA NEAGRĂ

PROFESOR ALBU CARMEN
LICEUL TEHNOLOGIC SPECIAL DEJ



Clasa: a IV-a

Aria curriculară: Om și societate

Disciplina: Geografie

Unitatea de învățare: Relieful României

Subiectul: Marea Neagră

Tipul activității: de predare – învățare

Competențe generale: - 2. Relaționarea elementelor geografice, pe baza unor surse diferite;

Competențe specifice: - 2.1 Observarea progresivă a elementelor din realitatea înconjurătoare;
- 2.2 Înregistrarea datelor specifice geografiei, observate sau deja prelucrate;
- 2.3 Identificarea în diferite surse de informare (texte, hărți, imagini etc.) a caracteristicilor realității înconjurătoare;

Competențe derivate:

C1 - Localizarea pe hartă a Mării Negre;

C2 – Precizarea așezării din punct de vedere geografic a Mării Negre în raport cu România;

C3 - Identificarea principalelor caracteristici ale Mării Negre și ale litoralului românesc;

C4 - Enumerarea viețuitoarelor acvatice și păsărilor marine care trăiesc în mare sau la țărmul Mării Negre;

Strategia didactică:

- *Sistem metodologic:* conversația, problematizarea, „Știu/Vreau să știu/Am învățat”, explicația, demonstrația, exercițiul, lucrul pe grupe;
- *Resurse materiale:* bilete cu întrebări, nisip, scoici, pești din plastic de diferite dimensiuni, sirene din plastic, vapoare din plastic, barcuțe, harta României, cretă colorată, laptop, caiete, carton colorat.
- Film documentar despre Marea Neagră - <https://www.youtube.com/watch?v=j3Nn9f-ntHQ&t=183s>
- Bibliografie – Alexandru Mitru – „În țara legendelor” (adaptare), worldwideromania.com, „mitologia Mării Negre”, Adrian Bucurescu – Mitologie românească
- *Forme de organizare a activității:* frontal, pe grupe, individual;

Durata: 45 min.

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

Etapile activității didactice	C	Activități de învățare	Strategia didactică	Modalități de evaluare
			Metode/ Resurse/ Organizare	
<i>Moment organizatoric</i>		Asigurarea climatului optim necesar derulării activității didactice	Conversația;/ Frontal;	Observarea comportamentului elevilor;
<i>Captarea atenției</i>		Se aduce o cutie în care sunt scoici de diferite dimensiuni și forme, stea de mare, și o găleată cu nisip. Se invită elevii să deschidă cutia și să vadă ce se găsește în ea. Se prezintă următoarea ghicitoare: <i>Cin' se zbate zi și noapte, De mal veșnic se izbește Și deloc nu obosește? (Marea)</i>	Conversația; problematizare a;/Ghicitoare/ Scoici, stea de mare nisip, o cutie/Frontal;	
<i>Verificarea cunoștințelor dobândite anterior</i>	C1 C2	Se inițiază o conversație tematică legată de <i>Relieful țării noastre</i> , formele de relief studiate până acum.. Se prezintă harta României pentru ca elevii să localizeze Marea Neagră și să precizeze așezarea, din punct de vedere geografic, în raport cu România. Se notează în rubrica „Știu” a tabelului cu trei rubrici „Știu/Vreau să știu/Am învățat”.	Conversația, explicația, Etapa „Știu” din metoda „Știu/Vreau să știu/Am învățat”/tabla, caiete, cretă, harta României/ Individual, frontal	C1 se consideră dobândită dacă elevii localizează Marea Neagră pe harta României; C2 se consideră dobândită dacă elevii precizează așezarea, din punct de vedere geografic în raport cu România.
<i>Anunțarea temei și a competențelor</i>		Se scrie pe tablă și se prezintă titlul și competențele vizate ale activității : Marea Neagră - Localizarea pe hartă a Mării Negre; - Precizarea așezării din punct de vedere geografic a Mării Negre în raport cu România; - Identificarea principalelor caracteristici ale Mării Negre și ale litoralului românesc; - Enumerarea viețuitoarelor acvatice și a păsărilor marine care trăiesc în mare sau la țărmul Mării Negre; Se va stabili împreună cu elevii conținutul rubricii „Vreau să știu”, La sfârșitul activității se va juca un joc interactiv, pe grupe.	Explicația, Etapa „Vreau să știu”/Cretă colorată, tabla/ Frontal;	

<i>Dirijarea învățării</i>	<p>C3 Se citește <i>Povestea Mării Negre</i>. (anexa 1 explicând elevilor întâmplarea folosind figurinele din plastic.</p> <p>Se adresează elevilor întrebarea: <i>Ați fost în vacanță la Marea Neagră?</i></p> <p>Pornind de la întrebare se continuă discuția interactivă adăugând informații elementare despre Marea Neagră și Litoralul Românesc:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Litoralul este la malul (țarmul) mării, este acoperit de nisip și sunt amenajate plaje. Acolo sunt mai multe stațiuni unde turiștii se cazează stau la plajă, fac baie în mare, construiesc castele de nisip, adună scoici, se plimbă cu vapoarele. - Aproape de țărm marea nu este adâncă și copiii se bălăcesc cu colacii și bărcuțele. Marea se adâncește pe măsură ce înaintezi în larg. - Apa mării este sărată. Valurile mării se mișcă încontinuu și aduc cu ele scoici și alge. - Sunt mulți pescari care merg în largul mării cu bărcile pentru a pescui. Cu vapoarele mari se transportă mărfuri din țări îndepărtate (ex. bananele). - Sunt multe vietăți acvatice și păsări. Se prezintă imaginile și figurinele cu vietățile acvatice și păsări, discutând interactiv. - vizionează un scurt metraj despre Marea Neagră. 	<p>Etapa „Vreau să știu”, Explicația</p> <p>Problematizarea conversația/ anexa, figurine tematice, bărcuțe, vapoare vietăți acvatice de plastic, nisip, scoici, imagini cu vietăți marine și păsări (delfini, pescăruși, cormorani, pești căluți de mare, pisici de mare), laptop/frontal, individual</p>	<p>C3 se consideră dobândită dacă elevii identifică cel puțin 3 caracteristici ale Mării Negre și ale litoralului românesc;</p> <p>C4 se consideră dobândită dacă elevii enumeră cel puțin trei vietăți marine sau păsări care trăiesc în mare sau la țărmul Mării Negre;</p>
<i>Fixarea și consolidarea cunoștințelor</i>	<p>Se formează două grupe de elevi și se explică jocul:</p> <p>La start pornesc două bărcuțe ale celor două grupe, care trebuie să ajungă la locul unde Scoica Uriașă o ține prizonieră pe sireună. Pentru ca fiecare bărcuță să înainteze trebuie ca elevii să răspundă la întrebările Scoicii Uriașe (anexa 2). Fiecare elev extrage un bilet cu o întrebare și răspunde. Dacă răspunsul este corect înaintează un punct, iar dacă nu știe rămâne pe loc. Membrii grupului nu au voie să șoptească răspunsul, deoarece vor pierde un punct și se vor întoarce.</p> <p>Prima bărcuță care ajunge la sireună va avea permisiunea să o elibereze și să o ducă printului. Pe măsură ce elevii răspund corect se va completa rubrica „Am învățat”.</p>	<p>Etapa „Am învățat”, Explicația, exercițiul/O scoică mare, bărcuțe din plastic, sireună, decupaj din carton colorat- Marea Neagră, biletele cu întrebări, anexa 2/ Pe grupe;</p>	
<i>Concluzii și aprecieri</i>	<p>Se fac aprecieri asupra participării elevilor la activitate.</p> <p>Vor fi felicitați toți participanții la joc.</p>	<p>Explicația/ Frontal;</p>	<p>Aprecieri verbale despre comportamentul elevilor pe</p>

				parcursul activității;
--	--	--	--	------------------------

Anexa 1

Povestea Mării Negre

În timpuri demult trecute, pe când existau multe sirene în mări, locuia într-un palat de cristal la malul mării un prinț. Marea lui bucurie era să navigheze cu vaporul străbătând apele înspumate ale mării. Auzise că sirenele sunt foarte frumoase și era curios să vadă una, dar ele nu se arătau oamenilor. Pornea dimineața devreme, pe când se lumina de ziuă și se întorcea pe-nserat.

Într-o dimineață își anunță tatăl că va pleca pe mare dar, de această dată, va sta mai multe zile. Împăratul îl sfătui să nu plece pentru că norii prevesteau furtună, dar tânărul prinț nesocoti sfatul tatălui său și se aventură, din nou, pe mare.

În acele timpuri marea era albastră și prințul privea fericit de la cârma vasului său salturile delfinilor care-l însoțeau, zborul percărușilor din înaltul cerului, bancurile de pești care cutreierau marea în căutarea hranei și aștepta să vadă ieșind din apă acele făpturii minunate de care se vorbea.

Norii se îngământădeau întunecând cerul, vântul suiera asurzitor, iar valurile erau din ce în ce mai înalte și zbuciumate. Începea furtuna. Prințul încerca din răspuțeri să cârmuiască vaporul, dar valurile erau din ce în ce mai mari. Ploua atât de tare încât tânărul nu mai vedea nimic. Dintr-o dată, un val uriaș acoperi vaporul răsturnându-l. Prințul, ajuns în apele involburate, începu să înoate cu toată puterea care o mai avea pentru a ieși la suprafață, dar valurile îl trăgeau în adâncul mării. Se gândea că este prea tânăr ca să moară, dar nu mai avea putere să înoate. Simți, ca prin vis, cum o creatură îl prinse și îl duse undeva.

Când deschise ochii, lângă el era cea mai minunată creatură pe care o văzuse vreodată, o sirenă. Prințul îi mulțumi pentru că l-a salvat și, spre mirarea lui, sirena vorbi în limba oamenilor. Pentru că era foarte slăbit, rămase câteva zile în ascunzătoarea sirenei până se vindecă, apoi se hotărî să meargă la palat, deoarece împăratul era îngrijorat crezând că s-a înecat.

Sirena îl duse pe prinț până aproape de palatul lui, când se apropie un vapor trimis de împărat care-l căuta. Marinarii crezând că prințul e în pericol, au tras cu arcul în creatura de lângă el, rănind-o. Prințul striga să nu tragă în salvatoarea lui, dar vocea lui nu se auzea de la zgomotul valurilor. Rănită, sirena s-a afundat în adâncul mării, nemaifiind văzută niciodată. De la rana ei, apa s-a închis la culoare și de aceea se numește Marea Neagră.

De atunci prințul o caută fără-ncetare străbătând marea de la un capăt la altul.

Anexa 2

CU CE SUNT ACOPERITE PLAJELE?

UNDE ESTE SITUATĂ MAREA NEAGRĂ?

CE OBIECTE ADUSE DE VALURI GĂSESC COPIII PE PLAJĂ?

APA MĂRII ESTE DULCE SAU SĂRATĂ?

CUM SE NUMESC LOCALITĂȚILE DE PE LITORAL?

APELE MĂRII SUNT PLINE DE PE CARE PESCARIII VOR SĂ-I PRINDĂ.

CU CE SE DEPLASEAZĂ OAMENII PE APĂ?

VIETATE MARINĂ JUCĂUȘĂ, PRIETENOASĂ CU OAMENII.....

VIETATE MARINĂ CARE NU MIAUNĂ.....

ZBOARĂ DEASUPRA MĂRII ȘI SE HRĂNEȘTE CU PEȘTI.

CUM SE NUMESC OAMENII CARE PRIND PEȘTI?

UN CAL FĂRĂ COPITE CARE ÎNOATĂ.....

CU CE SE JOACĂ COPIII LA MARE?

2.3. PROIECT DE ACTIVITATE. ADAPTARE PENTRU COPIL CU CES

EDUCATOARE AMBRO DENISA

LICEUL ORTODOX „EPISCOP ROMAN CIOROGARIU” - G.P.P. NR. 23

LOC. ORADEA, JUD. BIHOR

Grupa: Mare

Tema anuală: Când, cum și de ce se întâmplă?

Tema săptămânii: Fenomene ale naturii

Categoria de activitate: DOS – Activitate practică

Tema activității: Fenomene meteo

Tipul activității: Formare de priceperi și deprinderi practice

Mijloc de realizare: Colaj

DIMENSIUNI ALE DEZVOLTĂRII:

- Motricitate grosieră și motricitate fină în contexte de viață familiare;
- Conduită senzorio-motorie pentru orientarea mișcării;
- Interacțiuni cu adulții și cu copiii de vârste apropiate;
- Curiozitate, interes și inițiativă în învățare;
- Finalizarea sarcinilor și a acțiunilor;
- Activare și manifestare a potențialului creativ;

COMPORTEMENTE VIZATE:

- Demonstrează abilități de socializare și de primire a ajutorului în situații problematice specifice;
- Manifestă curiozitate și interes pentru experimentarea și învățarea în situații noi;
- Realizează sarcinile de lucru cu consecvență;
- Manifestă creativitate în activități diverse;
- Evidențiază caracteristicile unor obiecte localizate în spațiul înconjurător;
- Descrie unele caracteristici ale lumii vii, ale Pământului;
- Rezolvă situații problemă, pornind de la sortarea și reprezentarea unor date.

Scopul activității: Formarea și consolidarea unor abilități practice specifice nivelului de dezvoltare motrică.

Obiective operaționale:

- Să lipească fâșiile de hârtie conform indicațiilor primite.
- Să lipească vata conform indicațiilor primite de la educatoare.
- Să aplice pasta de dinți pe foaie pentru a realiza fulgișorii de zăpadă.

Strategii didactice:

a). **Metode și procedee didactice:** conversația, explicația, demonstrația, observația, exercițiul

b). **Material didactic:** plicul cu ghicitori, fâșii de hârtie colorată de diferite culori, coală A4, vată, lipici, pastă de dinți, coșulețe.

Durata: 25-30 minute

DEFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

Evenimente didactice	Conținut științific	Strategii didactice	Evaluarea
1.Moment organizatoric	<p>Se asigură condițiile optime pentru buna desfășurare a activității:</p> <ul style="list-style-type: none"> - aerisirea sălii de grupă; - pregătirea materialului didactic; - aranjarea măsuțelor. <p>*Poziționare strategică în sala de grupă și la măsuțe, în proximitatea cadrului didactic, a colegilor cu care va lucra în parteneriat/ cei care se vor comporta ca niste tutori și a materialelor didactice sugestive.</p> <p>Se va urmări reducerea/ amplificarea stimulenților vizuali sau auditivi</p>		
2.Captarea atenției	<p>Se prezintă copiilor un plic. În plic se află 3 ghicitori. Se citesc ghicitorile, iar copiii vor da răspunsul corect.</p> <p><i>„Alba plapumă și moale S-a întins pe deal, pe vale Iar când vine primăvara Se topește plăpumioara.” (zăpada)</i></p> <p><i>„Printre nori s-a îndoit Un uriaș scurt-circuit.” (fulgerul)</i></p> <p><i>„ Am un brâu frumos vărgat Peste mare aruncat Numai după ploaie apare Și-i țesut din stropi de ploaie.”</i> (curcubeul)</p> <p>*Va repeta răspunsul fiecărei ghicitori, prin imitație. Se va insista pe cât posibil ca exprimarea sa se realizeze pe cât posibil, în propoziție.</p>	<p>Conversația Problematizarea</p>	<p>Prin răspunsul corect la ghicitoare .</p>
3.Anuntarea temei și a obiectivelor	<p>Se anunță tema activității „Fenomene meteorologice”.</p> <p>Se enumeră obiectivele activității pe înțelesul copiilor. Se cere unor copii să repete tema activității. Voi spune copiilor că ei vor fi împărțiți pe 3 grupe (în funcție de ecusoanele primite la activitățile liber alese). O grupă va realiza un curcubeu din hârtie creponată (copiii cu ecuson curcubeu) , o altă grupă va lipi vata și fulgerul din hârtie creponată(copiii cu ecuson picuri de ploaie), iar altă grupă vor aplica cu degetul</p>	<p>Conversația</p>	<p>Prin cunoașterea temei activității.</p>

<p>4. Prezentarea optima a conținutului și dirijarea învățării</p>	<p>pasta de dinți și vor lipi norișorii din vată (copiii care au pe ecuson fulgi de zăpadă). *Comunicarea temei și a obiectivelor se va face într-o manieră clară. Se va vorbi cu o viteză și un volum rezonabile, folosind pe cât posibil propoziții scurte, gesturi, imagini și expresii faciale care să facă posibilă achiziția informației.</p> <p><u>Intuirea materialului didactic</u> Copiii descoperă și intuiesc materialele. În coșulete ei vor găsi: fâșii de hârtie creponată, vată, lipici, pastă de dinți. Ei vor găsi pe măsuțe și foi A4 de culoare albastră.</p> <p><u>Prezentarea modelului educatoarei</u> Educatorea va prezenta planșele model prin descrierea elementelor prezente în acestea.</p> <p><u>Demonstrarea modului de lucru:</u> Pentru realizarea curcubeului copiii vor lipi cele 7 fâșii colorate de hârtie creponată în ordinea culorilor curcubeului: roșu, orange, galben, verde, albastru, indigo, violet. Pentru realizarea planșei cu fulgere copiii vor realiza norișorii din vată, apoi din fâșii de hârtie creponată de culoare portocalie și roșie vor realiza fulgerele. Copiii care vor avea de realizat planșa cu fulgișorii de zăpadă vor aplica cu degetul pasta de dinți, apoi vor realiza norișorii din vată. Vom executa câteva exerciții pentru <u>încălzirea mușchilor mici ai mâinii:</u> <i>Închid pumnii și-i desfac, Degetelor fac pe plac. Degetele îmi sunt petale, Se deschid ca la o floare. Boboc-floare, Boboc- floare. Umerii îi voi mișca, Spatele-l vom îndrepta, Morișca o învârtesc Și la lucru eu pornesc.</i> *Numărul de sarcini utilizate individual vor fi reduse, va beneficia de timp suplimentar, pauze mai frecvente, reamintirea condițiilor sarcinii, de sisteme de comunicare auxiliare și de suplinitoare, tutelare din partea colegilor de grupă sau</p>	<p>Observația Conversația</p> <p>Observația Explicația</p> <p>Demonstrația Explicația</p> <p>Exercițiul Explicația</p> <p>Conversația Explicația Observația</p>	<p>Prin observarea comportamentului copiilor</p> <p>Prin observarea comportamentului copiilor</p> <p>Prin analiza modului în care lucrează copiii.</p>
---	---	---	--

<p>5. Obținerea performanței</p>	<p>din partea educatoarei/ parteneriat, sprijin în gestionarea timpului. Efectuarea lucrărilor de către copii. Copiii sunt invitați să înceapă să lucreze conform explicațiilor educatoarei. Educatoarea va da explicații suplimentare dacă este necesar și va sprijinii copiii care întâmpină dificultăți. *Va beneficia de timp suplimentar, pauze mai frecvente, reamintirea condițiilor sarcinii, tutelare, promptare din partea cadrului didactic sau a colegilor.</p>	<p>Problematizarea Conversația</p>	<p>Prin intermediul răspunsurilor oferite de copii</p>
<p>6. Asigurarea retenției și a conexiunii inverse</p>	<p>Aleg câteva lucrări realizate corect, dar și cele care nu corespund în totalitate cerințelor stabilite. Voi explica copiilor alegerile făcute. Copilul... a lucrat corect pentru că..... sau lucrarea lui... nu este în totalitate corectă pentru că... Tot în această etapă voi adresa copiilor întrebări referitoare la ceea ce au lucrat.</p>		
<p>5. Evaluarea activității</p>	<p>Se vor face aprecieri generale asupra modului de desfășurare a activității și a lucrărilor executate de copii. Se vor da copiilor stimulente.</p> <p>Se va folosi pentru creșterea stimei de sine, întărirea pozitivă (aprobarea, lauda etc.), recompensele (aprobare verbală, valorizare, apreciere produsului; aprobare nonverbală (zâmbet, râs, aplauze); contact fizic (atingere pe umăr, strângerea mâinii, sărut, îmbrățișare etc); acordarea accesului la activități preferate; oferirea de premii, obiecte materiale etc.</p>		
<p>6. Încheierea activității</p>	<p>Activitatea se încheia cu ieșirea organizată din sala de grupă.</p>		

2.4. "O SĂPTĂMÂNĂ, O ATITUDINE". UN PROIECT TRANSCURRICULAR

PROFESOR PSIHOPEDAGOG ARCHIUDEAN SIMONA VIORICA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ NR.1 BISTRIȚA

Pornind de la proverbul „Unde școala se ivește pământul se-mbogățește” am considerat utilă inițiativa unui proiect pentru promovarea culturii organizaționale școlare derulat prin intermediul unor săptămâni tematice. Este un proiect ce face parte din programul „Școala responsabilitate și civism”, fiind coordonat la nivel județean de către Centul Școlar de Educație Incluzivă Nr.1 Bistrița în parteneriat cu Liceul cu Program Sportiv Bistrița și Asociația Tineri pentru Comunitate Bistrița.

Promovarea culturii organizaționale este un demers complex ce necesită reunirea forțelor dascălilor și ale elevilor pentru promovarea școlilor în cadrul unor activități nonformale. Calea identificată a fost aceea de a crea un context pentru a realiza produse semnificative, pentru a promova valori și comportamente funcționale. Este motivația ce a stat la baza inițiativei acestui proiect prin intermediul căruia a fost creată oportunitatea pentru elevi de a avea inițiativa pentru promovarea valorilor școlare, specifice culturii organizaționale, elemente ce se pot regăsi în documentele de politici ale tuturor școlilor din județ.

La activitatea principală au participat de-a lungul celor patru ediții derulate până în prezent peste 40 de echipaje din peste 40 de școli din județ. În cadrul acestor activități elevii și profesorii de la școlile participante au expus materiale realizate pe parcursul derulării proiectului și au vizionat materialul de promovare al școlilor. A fost o bună ocazie pentru schimburi de bune practici, schimburi de idei și punerea bazelor unor proiecte de colaborare. Pe parcursul anilor modalitatea de realizare a activității finale a evoluat, elevii participanți au avut sarcina de a realiza un poster de promovare ca activitate directă pe lângă materialul audio-video de prezentare al școlii. La ultima ediție participarea a fost directă pentru școlile din localitatea Bistrița și online prin intermediul aplicației Meet pentru școlile participante din județ. Au fost realizate postere de prezentare pe hârtie dar, elevii de liceu au realizat postere prin intermediul unor aplicații diversificând modul de prezentare.



Considerăm că este un proiect transcurricular pentru că îmbină armonios elemente de educație-moral civică cu elemente artistico-plastice și cunoștințe TIC, pentru punerea lui în practică sunt necesare abilități de comunicare, de cooperare, de planificare, practice, implicare voluntară etc. abilități dobândite atât prin intermediul curriculumului formal dar, și prin intermediul activităților nonformale. „Integrarea transdisciplinară (prefixul trans înseamnă „dincolo”, „peste”) presupune o întrepătrundere a mai multor discipline, care poate genera apariția unor noi domenii de cunoaștere. Vizează ceea ce se află în același timp înăuntrul diverselor discipline, între discipline, și dincolo de orice disciplină.” (Ghid de proiectare transcurriculară, 2015, p 21). Activitățile au fost promovate în mediul on-line, în cadrul unor întâlniri ale consilierilor educativi etc.



Considerăm că acest proiect a adus o contribuție valoroasă la conștientizarea importanței promovării culturii organizaționale școlare, a creat un cadru favorabil valorificării inițiativelor elevilor și realizării unui schimb benefic de cunoaștere între școli.

BIBLIOGRAFIE:

Ciolan L. (2008). *Învățarea integrată: fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*, Editura Polirom, Iași

Webografie:

<http://www.isjiasi.ro/documente/RED/proiecte/Ghid%20de%20proiectare%20transcurriculara.pdf>

2.5. JOCUL DIDACTIC ÎN CADRUL ORELOR DE FIZICĂ

PROFESOR PSIHOPEDAGOG BARBU ALINA
LICEUL TEHNOLOGIC SPECIAL DEJ

Materialul de față cuprinde câteva activități realizate prin joc, în cadrul orelor de fizică, clasa a VI-a, la elevii cu deficiență mintală ușoară din Liceul Tehnologic Special Dej.

M.Gardner afirma că: "Jocurile sunt la fel de vechi ca și civilizația însăși și la fel de variate ca aripile fluturilor. Pentru ele a fost cheltuită o cantitate fantastică de energie mintală."

Fizica este o disciplină complexă, cu un grad de abstractizare înalt și se impune la copii cu deficiență mintală ușoară și moderată prezentarea ei sub un alt aspect și anume al experimentului distractiv, a rezolvării problemelor „cheie” într-un mod amuzant prin joc.

Curriculum-ul de fizică a fost adaptat astfel ca și elevii cu deficiență ușoară și/sau moderată să înțeleagă fenomene și fapte care se petrec în mediul apropiat lor.

Unul dintre mijloacele, utilizate frecvent în procesul de instruire și educare a elevilor cu deficiență mintală care și-a dovedit deficiența din ce în ce mai mult în ultimul timp, este jocul didactic care corespunde perfect particularităților elevilor cu deficiență.

Rolul și importanța jocului didactic constă în faptul că el facilitează asimilarea, fixarea și consolidarea cunoștințelor, și influențează dezvoltarea personalității copilului, datorită caracterului său formativ. Jocul este și un important mijloc de educație intelectuală, care valorizează și antrenează capacitățile creatoare ale școlarului.

Jocul este considerat de Platon ca fiind o atitudine și arătând totodată că munca poate fi efectuată uneori în joacă de ființa umană și recomandă: „faceți în așa fel încât copiii să se instruiască jucându-se și veți avea prilejul de a cunoaște înclinațiile fiecăruia”.

S-a constatat că:

- jocul trebuie să fie învățat în ambianță socială, el nu se dezvoltă singur, nu apare în mod autonom și spontan
- jocul are un caracter universal în procesul obiectiv al dezvoltării
- jocul are un caracter polivalent, pentru copil fiind în același timp și muncă, artă, realitate, fantezie;
- jocul este o realitate permanentă pe scara vârstelor, cu mare mobilitate;
- caracterul colectiv al jocului reprezintă o expresie a trebuinței de comunicare.

Prin folosirea jocului didactic la clasă se poate instaura un climat favorabil între copii, se stimulează dorința copiilor de a-și aduce contribuția la rezolvarea sarcinilor jocului.

Experimente simple realizate prin joc.

Magneți interacțiuni magnetice.

Experimentul

Materiale: - o mașinuță de jucărie

- bandă adezivă

- 2 magneți bară

Etape: 1. Lipiți un magnet de mașinuță, cu bandă adezivă.

2. Folosește celălalt magnet pentru a mișca mașinuța.

Concluzie: când apropiați magnetul cu același pol ca și cel de pe mașinuță, mașinuța va fi, iar când apropiați magnetul cu polul opus, mașinuța va fi.....

Se realizează cu elevii următoarea machetă:

Materiale necesare: un carton, foarfecă, bandă adezivă, două paie, doi magneți, două piulițe.

Mod de lucru: se confecționează din carton două mașinuțe, de care se fixează câte o piuliță.

Pe o bucată mare de carton se desenează două trasee, cu plecare și sosire.

La un capăt a fiecărui pai se fixează câte un magnet.

Se așează magneții sub carton și se deplasează cele două mașini de pe trasee cu ajutorul lor.

Concluzie: Forța magnetică atrage piulițele de oțel de pe mașini, prin carton, obligându-le să urmeze mișcarea magneților.



Fenomene optice.

Lupa din apă.

Întrebare: Putem obține o lentilă care să mărească (convergentă) sau o lentilă care să micșoreze (divergentă) dintr-o picătură de apă?

Materiale necesare: sârmă de cupru, vas cu apă, cui, creion, hârtie;

Mod de realizare: la un capăt al sârmei se formează o buclă, iar cu celălalt capăt se confecționează suportul lupei înfășurând un capăt al firului de cupru pe cui. Scufundă bucla realizată în apă. Pelicula de apă constituie o lentilă convergentă (o lentilă mai groasă la mijloc și mai subțire la extremități). S-a obținut o lupă. Scrie mărunț câteva litere pe hârtie cu creionul. Privește pe rând literele cu ajutorul lupei, ținând-o cât mai aproape de hârtie.

Ce se observă?

Literele par mai mari (de 2-3 ori).

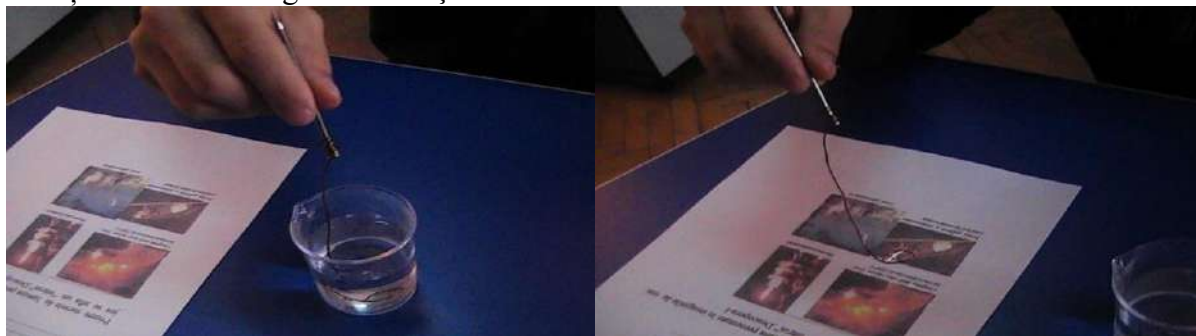
Cum obținem o lentilă divergentă (o lentilă mai subțire la extremități și mai groasă la capete)?

Lovește ușor bucla de peretele vasului cu apă. O picătură de apă se va scurge dar se va forma o nouă peliculă.

Ce se observă în acest caz?

Această peliculă este însă mai subțire la mijloc și mai groasă la extremități. Privește din nou literele scrise pe hârtie și se vor observa mai mici. Deci s-a obținut o lentilă divergentă.

Observație: Lentila divergentă s-a obținut din mai multe încercări.



Concluzii

Jocul didactic ocupă un rol important în învățarea fizicii în general.

Integrarea sistematică a activităților experimentale realizate prin joc în predarea-învățarea fizicii și a disciplinelor conexe, duce la o mai bună performanță a elevilor în învățarea fizicii.

Atât metodele, cât și mijloacele didactice folosite în cadrul activităților, stimulează potențialul creativ al elevilor. Strategiile creative pun accentul pe spontaneitate, originalitate, gândire divergentă, analogică.

Prin utilizarea jocului didactic în cadrul desfășurării activităților, vocabularul elevilor se îmbogățește și se nuanțează, elevii fiind puși în situația de a învăța interactiv-creativ, dezvoltându-li-se capacitățile creatoare. De asemenea, se dezvoltă flexibilitatea și originalitatea gândirii elevilor.

Gândirea școlarilor nu mai este la fel de rigidă, stereotipă, aceștia putând să jongleze cu cunoștințele, realizând conexiuni între cunoștințe, concepte, putând să le aplice într-un mod creator.

BIBLIOGRAFIE:

Bocoș, M., 2002, *Instruire interactivă*, Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană

Chicinaș, L., 2003, *Fizica prin experimente și jocuri*, Cluj-Napoca: Editura Eurodidact

Ciașcai, L., 2006, *Didactica științelor naturii*, Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință

Ionescu, M. Chiș, V., 1992, *Strategii de predare-învățare*, București: Editura Științifică

Meiani, A., 1999, *Marea carte despre experimente*, Navaro: Istituto Geografico De Agostini S.p.A.

Petean, A., Petean, M., 1996, *Ocolul lumii în 50 de jocuri creative*, Cluj-Napoca: Editura Dacia

2.6. ACTIVITĂȚI MOTRICE ȘI PERCEPTIV-MOTRICE CARE VIZEAZĂ DEZVOLTAREA SAU REABILITAREA COMPONENTEI PSIHOMOTRICE DESCRISE ÎN DETALIU

PROFESOR EDUCATOR BĂNCILĂ ANGELA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ SIGHETU MARMĂȚIEI

CLASA A VI-A

Durata desfășurării unei activități: 45 minute

Argument

Am ales să prezint activități care vizează dezvoltarea/reabilitarea componentei psihomotrice a structurii **spațio-temporală**. Deoarece, noțiunea de timp este o noțiune abstractă se dobândește cu dificultate de către copiii cu CES. Măsurarea timpului depinde de dezvoltarea proceselor cognitive, de reprezentarea de sine și dezvoltarea imaginației. Orientarea temporală se formează numai în condițiile în care acesta are bine definite schema corporală și orientarea spațială.

Act.1. Spațiul

Dansul scaunelor – la activitate pot participa mai mulți copii, în acest caz, sunt așezate în cerc 3 scaunele și participă 4 copii care se rotesc în jurul scaunelor pe un fundal muzical (vine, vine primăvara!), când profesorul-educator opreste melodia fiecare elev trebuie să se așeze pe un scaun. Fiind cu un scaun mai puțin, decât numărul de elevi, unul dintre ei nu o să aibă pe ce să se așeze și o să trebuiască să părăsească jocul. După fiecare eliminare din joc, odată cu elevul se elimină și un scaun. Câștigă elevul care reușește să se așeze pe singurul scaun rămas în joc.

Obs: aceasta activitate necesită atenție și coordonare din partea elevilor, ascultare activă: să fie atent când se oprește muzica pentru a se așeza pe scaun.

Act. 2. Obiectele în spațiu

Camera mea. Elevii au la dispoziție următoarele materiale: măsuță, scaun, dulap, cărți, pat, păpușă, calculator (toate aceste materiale sunt în miniatură și sunt jucării din lemn). Fiecare elev își descrie în cuvinte camera de acasă (ce se găsește în cameră, care unde sunt așezate), după care exemplifică întocmai, într-un colț al sălii de clasă, folosindu-se de materialele puse la dispoziție.

Observații: exerciții ale memoriei vizuale, spațiale. După ce elevul a oferit informațiile despre cum arată camera lui, prin intermediul întrebărilor ajutătoare, elevul va plasa obiectele fiecare la locul lui (scaunul lângă masă, calculatorul pe masă, patul în stânga ușii, cărțile în dulap...).

Act. 3. Spațiul cuprins între 4 persoane

Pânza de paianjen (recapitularea animalelor domestice). 4 elevi sunt așezați pe scaune într-un cerc, împreună cu cadrul didactic. Profesorul-educator are în mână un ghem de ață/harast mai gros, profesorul este cel care deschide jocul, numește un animal domestic (vaca) și arunca ghemul de ață unui elev, la alegere. Elevul trebuie să prindă ața și la rândul lui să numească un alt animal domestic pe care îl cunoaște și să arunce ghemul. Se repetă această acțiune până când se formează în interiorul cercului o pânză de paianjen și fiecare elev a prins ghemul în mână o singură dată. După ce jocul a luat sfârșit ghemul de ață trebuie reîntregit, astfel ultimul elev care a primit ghemul începe să îl înșire din nou, făcându-l ghem și numărând cu voce tare de câte ori a înșirat până a ajuns la colegul lui, care la rândul lui face același lucru până se adună tot ghemul. Fiecare elev spune cu voce tare numărul de rotiri a aței pe ghem și astfel aflăm cât de depărtați au fost unii de ceilalți-distanța dintre ei.

Obs: activitate distractivă, necesită mânăuire, exersarea articulațiilor prin rotirea și prinderea ghemului.

Act. 4. Înălțimea

Farfuria buclucașă. 4 elevi de înălțimi diferite aflați în curtea școlii la întâmplare. Cadrul didactic îi roagă să se alinieze lângă perete. Folosind creta colorată, profesorul-educator stabilește înălțimea fiecărui elev. Fiecărui elev îi corespunde o culoare, singuri o să stabilească ordinea înălțimii, pentru a se putea desfășura jocul. După ce a fost aprobată ordinea înălțimii, de către cadrul didactic, elevii trebuie să se așeze în ordinea descrescătoare a înălțimii, în șir indian, pe terenul de fotbal în fund, în poziția: cu picioarele încrucișate șezând pe ele. Fiecare este legat la ochi cu o eșarfă și primește câte o farfurie (de unică folosință) cu făină. Activitatea pornește de la cel mai înalt din șir. Legați la ochi fiind, ridică farfuria deasupra capului și o răstoarnă în spatele lui, încercând să o răstoarne pe capul predecesorului sau, cadrul didactic îi rosteste numele celui care urmează să răstoarne farfuria.

Observații: Dacă nu erau așezați în șirul Indian în ordinea înălțimii descrescătoare primul care răsturna farfuria nu putea ridica brațele peste capul celui din spatele lui.

Activitatea este una distractivă și plină de zâmbete, dar și de conștientizare a noțiunii de înălțime.

BIBLIOGRAFIE:

1. Alois, G.(2001) Psihopedagogia persoanelor cu nevoi speciale, Polirom, Iași.
2. Ancuța, L. (1994)., Joc de creativitate, Timișoara, Ed. Augusta.
3. Bunin, S. (1995)., Joc didactic la lecții și în afara lor, București.
4. Preda V. Cucu M., Tache S. Psihomotricitatea și Actul Grafic
5. Străchinaru, I. (1994), Psihopedagogie specială vol.I, Editura Trinitas, Iași

2.7. STRATEGII DIDACTICE INOVATIVE ÎN PREDAREA – ÎNVĂȚAREA – EVALUAREA RELIGIEI

PROFESOR BĂRCĂUAN CRISTINA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ LUCREȚIA SUCIU
LOC. ORADEA, JUD. BIHOR

Parabola este o formă a expunerii, alegorică în care se explică cu text biblic, cu scopul de a desprinde o învățatură morală sau un îndemn pe baza unei pilde semnificative. Cu toate că este alegorică, parabola are întotdeauna un substrat real și are rolul de a ilustra un caz particular sau un adevăr central. În pilde sunt evidențiate fapte sau evenimente din mediul înconjurător pentru a sugera o anumită învățatură.

Pilda samariteanului milostiv arată un exemplu concret de iubire a aproapelui. Folosind un exemplu viu, Isus ne-a dat o minunată lecție de morală.

Alteori parabola îmbracă o formă alegorică ce impune o interpretare, fiind cazul pildei semănătorului. Cu privire la modul Său de a vorbi în pilde, Isus le spune ucenicilor: „de aceea le vorbesc în pilde, pentru că ei măcar văd, nu văd, și măcar că aud, și nu aud, nici nu înțeleg”.

Aplicarea parabolei trebuie să respecte toate condițiile unei bune expuneri: să aibă caracter științific; să aibă caracter sistematic; să fie clară, accesibilă, corectă din punct de vedere gramatical; să se realizeze într-un mod atractiv și activ, pe cât posibil prin problematizare și dialog.

Învățarea prin descoperire este o metodă de tip euristic, care implică un ansamblu de operații privitoare la conceperea și organizarea lecției. În cadrul acesteia, elevul descoperă, sprijinit de profesor, cu propriile-i forțe intelectuale explicația și semnificația unui fenomen, proces, cauzele și esența acestora.

Problematizarea constă în crearea și rezolvarea unor situații problemă, adică a unei situații cu mai multe alternative de rezolvare, dintre care, uneori e valabilă una singură, alteori mai multe. Problematizarea solicită din partea elevilor un efort susținut și complex pentru a găsi soluțiile unor probleme, pentru a le verifica și aplica. Esența problematizării constă în crearea situațiilor problemă.

Etapele învățării prin descoperire și problematizării

- I. Prezentarea problemei;
- II. Munca independentă a elevilor pentru rezolvarea problemei;
- III. Verificarea activității de descoperire făcută de elevi.

La întrebarea lui Isus „Cine zic oamenii că sunt Eu?”, pot fi prezentate mai multe alternative: unii zic că ești Ioan Botezătorul; Ilie, unul dintre profeți. Dar voi „Cine ziceți că sunt Eu?” Drept răspuns Petru a zis: „Tu ești Hristosul, Fiul Dumnezeului celui viu” (Mt. 16, 13-16).

Lecțiile organizate pe baza învățării prin descoperire și a problematizării solicită gândirea analitică a elevilor, le pune în mișcare imaginația creatoare, oferindu-i elevului o satisfacție care îi tonifică potențialul cognitiv.

Brainstorming-ul, metoda evaluării amânate are drept caracteristică separarea momentului de producere a ideilor de cel al valorificării acestora. În momentul producerii ideilor se acceptă orice idee, fără să se critice sau fără să se dea o judecată de valoare asupra acesteia. Selectarea propriu-zisă se face după un anumit timp, când toate ideile se compară și se aleg cele mai bune dintre ele.

Profesorul poate aplica metoda pentru lecția „Respectul față de lumea creată”, prin adresarea următoarei întrebări: „Cum se pot implica tinerii în protejarea naturii, ca dar al lui Dumnezeu pentru om?”. La această întrebare, elevii pot veni cu ideile lor, care pot fi notate pe flipchart sau pe tablă, iar la final vor fi notate cele mai bune.

Metoda ciorchinului poate fi utilizată individual sau în grup, în scopul stimulării creative, de tip divergent, precum și în scopul sesizării și evidențierii legăturilor dintre idei, construirii de noi idei și semnificații.

Etapele metodei:

1. Scrierea unui cuvânt – cheie în mijlocul tablei
2. Identificarea și scrierea altor cuvinte legate de cuvântul – cheie
3. Realizarea conexiunilor dintre cuvinte/sintagme, prin linii și săgeți
4. Prezentarea și discutarea ciorchinului.

La lecția „Sărbătorile creștine”, elevii pot fi solicitați să noteze timp de un minut toate sărbătorile care le vin în minte. Între cuvântul–cheie și exemplele de sărbători, profesorul va scrie corespunzător praznice împărătești, sărbători în cinstea Sf Cruci, sărbători în cinstea Maicii Domnului și sărbători în cinstea sfinților.

Jocul ca metodă didactică reprezintă o metodă activă de predare-învățare bazată pe stimularea unei funcții, relații, activități. La clasele primare, jocul de rol are un larg câmp de manifestare și constituie un excelent mijloc de activizare a elevilor la lecție. Jocul este de asemenea un mijloc important de manifestare și de formare a emoțiilor și sentimentelor social-morale.

Propus și condus de către profesor, jocul didactic urmărește realizarea unor obiective religio-morale, prin antrenarea elevilor într-o activitate, în care se exersează un conținut conform cu obiectivele propuse.

Jocul didactic poate fi aplicat în toate tipurile de lecții, în verificarea cunoștințelor, în comunicarea și fixarea noilor cunoștințe.

La orele de religie pot fi propuse diverse tipuri de jocuri didactice

1. Jocul de arbitraj - un elev este desemnat de profesor să soluționeze anumite probleme conflictuale, imaginare sau reale.
2. Jocul de decizie - elevii sunt puși în situația de a lua decizii sau de a da pe loc un răspuns concret la întrebările și situațiile pe care le ridică profesorul sau colegii.

Manualul și alte surse de învățare

Folosirea manualului în cadrul lecțiilor este o necesitate imperioasă deoarece, acesta reprezintă alături de explicația profesorului o importantă sursă de cunoștințe. Manualul este un mijloc prețios de întregire a cunoștințelor date de profesor și de formare a priceperilor și deprinderilor intelectuale. Activitatea cu manualul îi ajută să scoată ideile principale dintr-un text să folosească dicționarul, să facă un rezumat, să facă aplicații practice. Învățarea unei lecții, cu ajutorul manualului se realizează astfel: se citește lecția în întregime pentru cuprinderea și înțelegerea întregului; citirea pe fragmente, cu explicarea cuvintelor necunoscute și elaborarea ideilor principale; încercarea de reproducere a celor citite în succesiunea logică a acestora, sprijinindu-se de manual; reproducerea întregului conținut al lecției de câte ori este nevoie pentru ca elevul să se poată dispensa de manual.

Alături de manual, în cadrul orelor de religie se vor folosi numeroase alte surse de formare și informare, cum ar fi: Biblia, dicționare, enciclopedii, reviste de specialitate, cărți cu viețile sfinților și alte surse.

2.8. MOTIVAREA ELEVILOR CU C.E.S. PRIN ACTIVITĂȚI DE VOLUNTARIAT

PROF. BERNOVICI PETRONELA
C.S.E.I. "ELENA DOAMNA" FOCȘANI

Acțiunea Comunitară este o activitate voluntară care unește unități de învățământ de masă cu școli speciale, azile, centre de plasament și alte instituții sociale într-un program clar, coerent și coordonat, care cuprinde activități educaționale periodice și creează un parteneriat de învățare între toți participanții.

În România, Acțiunea Comunitară se implementează în cadrul unui program național, denumit Strategia Națională de Acțiune Comunitară (SNAC).

Strategia Națională de Acțiune Comunitară Vrancea a antrenat în fiecare an un număr semnificativ de voluntari din rândul elevilor, părinților și cadrelor didactice.

Serviciile educaționale oferite prin acest program au fost:

- implicarea copiilor cu cerințe educaționale speciale, a profesorilor, elevilor și a altor voluntari în cadrul unor proiecte ce vor fi realizate împreună;
- atingerea incluziunii și implicării prin angajarea tuturor celor interesați într-un program educațional de activități ce promovează integrarea socială;
- aducerea la cunoștința elevilor a modului de organizare a unui proiect de Acțiune Comunitară în scopul sprijinirii dezvoltării educaționale a copiilor cu nevoi speciale;
- încurajarea elevilor de a se dedica activităților desfășurate cu copii cu nevoi speciale nu doar în cadrul proiectelor dar și după terminarea acestora în scopul susținerii acestui proces de integrare socială și dezvoltare educațională;
- derularea programelor de Acțiune Comunitară între voluntarii din partea organizațiilor neguvernamentale, liceelor pe de o parte și a copiilor din modulele familiale și școlile speciale pe de altă parte;
- stimularea mentală, antrenarea fizică, integrarea socială și dezvoltarea mai amplă a abilităților copiilor cu nevoi speciale prin activități creative, de imaginație și terapeutice cum ar fi artele, dansul, sportul, IT, muzica, abilitarea manuală – sau doar prin petrecerea timpului liber cu copiii.

Elevii cu C.E.S. de la C.S.E.I. "Elena Doamna" Focșani au participat la activitățile organizate de elevii și cadrele didactice de la Colegiul Tehnic „Valeriu D. Cotea”, în cadrul parteneriatului încheiat între cele două instituții de învățământ pentru a facilita integrarea socială a persoanelor cu dizabilități.

Prietenia, toleranța, armonia și buna dispoziție au fost și vor rămâne puntea de legătură între dezvoltarea abilităților de comunicare eficientă și lucrul în echipă. Aceste valori au ghidat întreaga activitate, în care obiective precum : cultivarea interesului pentru lectură, promovarea sănătății și a stării de bine, înțelegerea beneficiilor mișcării și a exercițiului fizic asupra dezvoltării emoționale, au fost atinse.

Prima activitate s-a înscris în ansamblul unui ciclu de sărbători: pe 21 martie -Ziua mondială a poeziei, 22 martie, prima zi din Săptămâna mondială a Apei și, în totalitatea ei luna martie -luna Pro viață, Pro sănătate. Acest ultim aspect a fost bine evidențiat prin tema abordată :Imunitatea. Așadar, sub îndrumarea cadrelor didactice, elevii de la Colegiul Tehnic "Valeriu D. Cotea" Focșani au inițiat câteva activități de constientizare a importanței sănătății fizice și psihice, iar elevii de la C.S.E.I. „Elena Doamna”, sub îndrumarea profesorilor diriginți au empatizat și și-au interiorizat mesajul transmis de colegii de suflet.

Seria activităților a continuat cu teme atractive precum : Stil de viață sănătos, Să mâncăm sănătos, și Legumele care ne protejează viața. Echipele de elevi voluntari ne-au îndemnat la adoptarea și păstrarea unui stil de viață sănătos prin : respectarea celor trei mese principale ale zilei, fără a exclude micul dejun ; reducerea consumului de grăsimi: lactate, mezeluri, foietaje, dar și a consumului de dulciuri, sucuri, alimente cu conținut mare de zahăr; evitarea alimentelor prăjite, în favoarea celor gătită la cuptor, fierte sau înăbușite precum și includerea în alimentația zilnică a fructelor și legumelor de sezon.

De asemenea, au fost desfășurate activități de prevenție pe linia siguranței rutiere și a siguranței online, care au avut ca invitați speciali din cadrul biroului Siguranță Școlară de la IPJ Vrancea, fiind vizate următoarele aspecte:

- cunoașterea și respectarea regulilor de circulație;
- stimularea interesului în vederea însușirii cât mai multor aspecte despre circulația rutieră;
- formarea deprinderilor de comportament civilizată pe drumurile publice;
- prevenirea violenței în școală și în afara școlii;
- comportamente antibullying;
- prevenirea delincvenței juvenile;
- pericolele mediului online.

Seria activităților a continuat cu o dezbatere despre un subiect actual – diversitatea etnică și culturală. Mândria de a aparține unei etnii, unei culturi capătă numeroase reprezentări. Numai printr-o atitudine pozitivă și o acceptare a originii noastre și a celorlalți vom putea spera la conturarea unei societăți sănătoase și echilibrate. Acceptându-și identitatea, tinerii vor putea să se concentreze pe ceea ce-și doresc să facă, să schimbe preconcepții și să contribuie la dezvoltarea comunității din care fac parte.

Elevii voluntari din cadrul Colegiului Tehnic "V.D. Cotea" Focșani au desfășurat activitatea "Cafeneaua cu impresii și povești". Receptarea textului înseamnă, dincolo de simpla lectură, comprehensiune și interpretare, competențe care se construiesc treptat, de la simplu la complex, inițial prin identificarea de informații explicit formulate, prin comparații între lumea reală și cea ficțională. Elevii de la C.S.E.I. "Elena Doamna" au împărtășit impresiile personale despre bucuria lăuntrică a lecturii prin realizarea unor deducții simple.

Cei prezenți și-au exprimat trăirile și emoțiile, iar lectura a fost una dintre alternativele propuse pentru a trece mai ușor peste momentele realității și pentru a învăța din situațiile dificile prin care au trecut personajele cărților propuse.

În cadrul proiectului de voluntariat din cadrul SNAC "Dincolo de cuvinte, rămâne prietenia" desfășurat de C.S.E.I. "Elena Doamna" Focșani, în parteneriat cu Școala Gimnazială "Anghel Saligny" Focșani și Școala Profesională Specială "Trinitas" Târgu Frumos s-a derulat activitatea intitulată "Cyberbullying. Conștientizare și acțiune". Elevii, îndrumați de cadrele didactice din școlile partenere, au avut ca temă de discuție un subiect extrem de actual, bullyingul și cyberbullyingul, fenomene ce sunt din ce în ce mai des întâlnite în rândul tinerilor. Elevii au fost extrem de deschiși la discuții și s-au completat unii pe ceilalți în ceea ce privește definirea termenului de cyberbullying. Activitatea a constat într-o dezbatere pe această temă, unde tinerii au purtat discuții despre utilizarea mediilor electronice (Internet, telefoane inteligente, email-uri, Facebook și rețelele sociale, programe de mesaje text/chat, precum WhatsApp, platforme foto și video și pagini de internet). S-a pus accentul pe comunicarea digitală, care a devenit un mijloc vital de exprimare pentru tineri și copii, o platformă pentru întâlniri virtuale și relații sociale între „nativii digitali”. Această activitate interactivă i-a ajutat pe elevi să-și consolideze conștiința de sine și față de ceilalți din grup și să-și dezvolte empatia. Au înțeles faptul că trebuie să sprijine și să lucreze în vederea creării unui climat neviolent, favorabil incluziunii și pozitiv la nivelul școlii.

Vise îndrăznețe, curaj, implicare, dăruire, seriozitate, perseverență, generozitate, lucru în echipă, dragoste și empatie ... ingredientele principale pentru o acțiune SNAC reușită.

BIBLIOGRAFIE

Ghidul voluntarului, București 2016

Ordinul MECTS nr. 3477/08.03.2012 privind dezvoltarea Strategiei Naționale de Acțiune Comunitară

2.9. ACTIVITĂȚI PENTRU STIMULAREA MOTRICITĂȚII FINE

PROFESOR EDUCATOR BIBOL EMILIA ANCUȚA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ SIGHETU MARMAȚIEI

Dezvoltarea motricității fine este o mișcare a degetelor mâinii prin care se îmbunătățește controlul asupra funcțiilor musculare, scheletice și neurologice, precum și coordonarea ochi-mâini. Cu cât își folosește copilul mai mult mușchii încheieturilor și ai degetelor, cu atât mai îndemânat va deveni. Dezvoltarea motricității fine durează câțiva ani buni, nu se întâmplă de pe o zi pe alta. Îi putem ajuta mult pe cei mici să își dezvolte motricitatea fină, punându-le la dispoziție jucării, acuarele, plastilină, pensule, ștampile, cărți și diverse materiale procurate din mediul înconjurător, care să fie folosite drept ”jucării” cu rol de dezvoltare a simțului tactil. Jocurile de dezvoltare a motricității fine la copii sunt activități interesante, captivante și plăcute, activități de corecție a unei anumite probleme,

Prin joc, copilul cunoaște primul sentiment de victorie, iar acesta este memorat pe întreaga viață. Motricitatea fină pregătește degetele pentru activitățile zilnice ale vieții ce au la bază detaliul, spre exemplu, încheiatul și descheiatul nasturilor, a fermoarelor, legarea șireturilor, ținerea și manevrarea lingurii, punerea aței în ac, desenatul, scrisul, etc. Dezvoltarea motricității fine este în legătura directă cu dezvoltarea vorbirii (a pronunției și a limbajului) și a gândirii, dezvoltarea motricității fine contribuie la formarea inteligenței. Dezvoltarea motricității fine trebuie să fie continuă și sistematizată, fiindcă numai așa rezultatul va fi unul pozitiv.

De mare ajutor în dezvoltarea motricității fine a mâinilor copilului sunt jucăriile și obiectele din gospodărie, pe care de multe ori le considerăm banale și cărora le putem găsi utilitate în acest scop. Casa și camera noastră e plină de ”jucării”, care pot fi ”descoperite” de către copii. Făina de mălai, orezul, semințele pot fi folosite cu ușurință în scopuri educative.

Atmosfera:

Trebuie să fie una relaxată, tolerantă față de schimbările bruște de interes sau oboseală ale copilului, toate acestea fiind specifice vârstei.

Trebuie avut în vedere faptul că dezvoltarea motricității fine se întinde pe o perioadă lungă de timp, iar jocurile și exercițiile pentru dezvoltarea motricității fine necesită multă răbdare, atenție și perseverență.

Modul de organizare și etapele activităților pentru dezvoltarea motricității fine:

Încercăm să nu realizăm mai mult de o activitate/ joc într-o zi, deoarece repetarea contribuie la instalarea rapidă a plictiselii, iar insistența realizării acestora va atrage refuzul copilului de a mai realiza activitatea.

Este important ca înainte de a începe aceste activități să realizăm împreună cu copilul câteva exerciții de încălzire a musculaturii mâinii: ne spălăm pe mânuțe, ștergem fiecare deget în parte, închidem-deschidem pumnii, cântăm la pian, etc.

Activitatea nr. 1: Urme în lut

Obiective:

Să exerseze motricitatea fină;

Să compare urmele animalelor (mici, mari, cui aparțin?);

Să-și dezvolte creativitatea (jocul se poate modifica pe parcursul activității în funcție de interesul copilului);

Desfășurare: Lutul este un material natural și versatil pe care copiii îl pot folosi în mai multe feluri: pentru a-l modela, pentru a lăsa urme cu diverse obiecte, pentru a-l manipula și a explora textura lui, în felul acesta exersând motricitatea fină, iar elementele create pot fi păstrate pentru că se

poate usca și întări. Pregătirea activității se poate face printr-o poveste pentru a stârni curiozitate (putem să folosim un personaj cunoscut de copil, să legăm activitatea de o cârticică.): *Tigrul își dorește să vadă urmele pe care le lasă elefantul în lut/ aluat, tu ce crezi? Sunt mai mari sau mai mici decât ale iepurașului? Hai să vedem, eu îmi doresc să las urme cu iepurașul, tu cu ce vrei să lași urme?* Putem adăuga pe rând și alte animale/ obiecte pe care să le comparăm cu cele deja existente.

Materiale necesare: lut /plastilină /aluat, animăluțe

Activitatea nr. 2: Sortare

Obiective:

Să formeze grupe de obiecte după diferite criterii (în acest caz după tipul de seminte)

Să își exerseze motricitatea fină - transferul obiectelor mici cu mâna sau cu lopățița

Să dezvolte gândirea logică

Desfășurare: Prin sortare, copiii înțeleg că unele obiecte pot fi la fel iar altele sunt diferite și că acestea pot să fie organizate în anumite grupuri. Noțiuni de bază precum sortarea este importantă pentru concepte matematice. Acest tip de activitate ajută la antrenarea gândirii logice. Astfel, elementele pregătite se pot transfera și sorta cu mâna sau cu alte obiecte ajutătoare, în funcție de anumite criterii pe care le putem stabili împreună cu copiii.

Materiale necesare: semințe de dovleac, boabe de fasole/ orez/ linte, boluri/ recipiente.

Activitatea nr. 3: Conturul obiectelor

Obiective:

Să potrivească obiectele cu conturul lor

Să exerseze orientarea în spațiu

Să se concentreze

Desfășurare: Pe o coală de hârtie de orice dimensiune desenez conturul obiectelor alese. Explicăm copiilor că pe hârtie sunt desenate formele unor obiecte (le punem pe obiectele la dispoziție) și că urmează să potrivim obiectele la locul lor: *Unde crezi că se potrivește acel obiect? Poți încerca să îl pui în formă să vezi dacă se potrivește.*

Materiale necesare: hârtie, creioane/ carioci, (pietre, bucăți de lemn, bețe, orice obiecte al căror contur definește bine obiectul respectiv) (gen.incastru)

Activitatea nr. 4: Scrierea/desenul în făină/nisip

Obiective:

Să exerseze motricitatea fină

Să dobândească abilități de scriere

Desfășurare: Prin folosirea materialelor senzoriale, copiii se conectează cu sine, cu propriul lor corp. Activitățile senzoriale sunt printre preferatele lor astfel, propun una dintre activitățile pe care le-am desfășurat la clasă.

Se poate crea un context care să-l motiveze pe copil să "scrie" litere cu ajutorul degetelor sau cu bețe. De exemplu, le putem propune să își scrie numele sau vârsta. Contextul se poate crea cu ajutorul unor imagini cu litere, litere sau numere din diverse materiale pe care să le aibă la dispoziție.

De asemenea, îi putem încuraja să ascundă (sau le putem ascunde noi) obiecte mici în mălai, pe care apoi să le descoperim împreună - stimulându-le memoria și curiozitatea.

Materiale necesare: făină/ mălai/ nisip

Activitatea nr. 5: Activități gospodărești

Obiective:

Să participe în activități practice și de rutină

Să cultive responsabilitatea pentru mediul în care trăiesc

Desfășurare: Copiii pot fi implicați în toate activitățile de rutină care se întâmplă în casă zi de zi (gătit, udatul plantelor, curățenie) sau chiar și în cele de sezon cum este grădinaritul. Astfel de activități le crește micuților stima de sine, se simt utili și exersează motricitatea fină. Pentru că la această vârstă sunt curioși și dornici de explorare, vor fi încântați să își ajute părinții. Pentru că le place să ajute invitația poate fi făcută în acest mod: *Ce zici să gătim/ udăm plantele, facem curățenie? Vrei să mă ajuți? Vrei să amesteci/ să uzi plantele, să ștergi dulapul etc?* Formularea trebuie să conțină o acțiune concretă pe care copilul să o recunoască și să știe ce are de făcut. De asemenea putem ajuta și la dezvoltarea gândirii critice și a rezolvării de probleme cu întrebări precum: *De ce materiale avem nevoie? Care flori sunt uscate? Cu ce gătim/ udăm plantele/ ștergem dulapul?*

Materiale necesare: răsaduri pentru plantat, pământ, unelte pentru grădinarit (lopățiță, stropitoare)

BIBLIOGRAFIE:

1. Albu C., (2006), Psihomotricitate, Ed. Institutul European
2. Barbu, Petruț, G., (2012), Copilul și motricitatea, Ed. Nomina
3. Epuran, M. (1994). Metodologia activitatilor corporale. Bucuresti: A.N.E.F.S
4. Montessori M., (1922), Metoda Pedagogiei Științifice aplicată în educația celor mici, Ed. Cartea românească, București

2.10. REPERE PRACTICE DE APLICARE A METODELOR DIDACTICE MODERNE DE STIMULARE A GÂNDIRII CRITICE (FRISCO, MARATONUL DE SCRIERE, CVINTETUL)

PROFESOR EDUCATOR BODEA ANCUȚA-DACIANA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ SPECIALĂ BAIA MARE

Având în vedere faptul că cerințele în plan educativ ale copiilor cu CES plasează subiecții în diferite situații de dificultate în raport cu cei din jur, din cauza disfuncțiilor de natură intelectuală, senzorială, psihomotrică etc, consider că este stringent necesar să fie alese strategii didactice inovative de către dascălii care lucrează cu acești copii „speciali”, pentru o valorificare optimă a potențialului intelectual și aptitudinal de care aceștia dispun.

Practica la clasă mi-a demonstrat că elevii cu CES au o afinitate pentru metodele didactice moderne, întrucât acestea sunt bazate pe conceptul de învățare activă și apelează implicit la operațiile gândirii, iar copiii trebuie învățați cum să gândească, nu ce să gândească. Este important să stimulăm elevii din punct de vedere cognitiv, să contribuim la șlefuirea personalității acestora și să le formăm abilități, capacități, competențe utile în traseul devenirii acestora. Lao Tzu spunea: „dă-i unui om un pește și-l vei hrăni pentru o zi. Învăță-l să pescuiască și-l vei hrăni pentru o viață”. Așadar, activitățile desfășurate în cadrul școlii reprezintă o pregătire pentru viață a acestor viitori adulți, care au nevoie să fie ajutați să se dezvolte armonios pe toate planurile.

Una dintre metodele didactice moderne care are la bază stimularea gândirii este metoda FRISCO. Această metodă „obligă” elevii să gândească în conformitate cu rolul pe care îl au de interpretat și să abordeze o temă din perspective diverse. Această metodă contribuie la nuanțarea exprimării elevilor, precum și la îmbogățirea vocabularului acestora. Am aplicat această metodă în cadrul modulului stimulare cognitivă, la clasa a VII-a B, de la Școala Gimnazială Specială Baia Mare. Textul fragmentar-suport pe care l-am ales a fost: Domnul Goe, de Ion Luca Caragiale. Problema pusă în discuție a fost: Ce fel de adult credeți că va deveni Goe? Rolurile pe care elevii le-au avut de interpretat au fost următoarele:

OPTIMISTUL: situația se poate corecta, având în vedere faptul că Goe este încă un copil. Atunci când va deveni adult, acesta va renunța la comportamentele nepotrivite, întrucât omul învață cel mai bine din propriile greșeli.

REALISTUL: Având în vedere faptul că bazele educației se pun în familie, Goe își va păstra o parte dintre comportamentele pe care le-a avut în copilărie. Din cauză că nu are un model familial potrivit pe care să-l imite, acesta va continua să fie necivilizat și la maturitate.

EXUBERANTUL: Întrucât este un copil încă în formare, Goe nu trebuie judecat pentru felul cum s-a comportat. Mai mult, acesta a fost chiar amuzant prin modul lui de a se comporta.

PESIMISTUL: Goe nu mai are nicio șansă să devină un copil educat. El va deveni un individ problemă la maturitate.

SCEPTICUL: Sunt neîncredătoare că acest băiat poate fi readus pe drumul cel bun. Acest lucru este imposibil dacă nu va întâlni persoane care să-l ajute să conștientizeze că greșește.

După interpretarea rolurilor de către elevi, am realizat împreună cu aceștia o dezbatere referitoare la învățătura pe care am desprins-o în urma conștientizării comportamentelor nepotrivite, și a actelor de

limbaj nepoliticos observate la Goe. Copiii au fost încântați de activitate, însușindu-și astfel cum este bine să ne comportăm în anumite situații, și ce limbaj să folosim. Consider că această metodă este eficientă pentru consolidarea capacităților de exprimare orală, de disimulare a unei situații și pentru fixarea în memoria de lungă durată a normelor de comportare civilizată. Aceasta poate fi utilizată în cadrul lecțiilor de tipul ERR în etapa de realizare a sensului.

O altă metodă care stimulează gândirea elevilor este MARATONUL DE SCRIERE. Aceasta presupune realizarea unei scrieri încifrate bazată pe imaginație și creativitate, care favorizează dezvoltarea capacității de exprimare scrisă, stimulează gândirea și imaginația creatoare. Am aplicat această metodă în cadrul modulului stimulare cognitivă, în continuarea metodei frisco descrisă mai sus, la clasa a VII-a B, de la Școala Gimnazială Specială Baia Mare. După aprofundarea textului Domnul Goe, de Ion Luca Caragiale, am formulat un subiect de scriere referitor la schița pe care elevii au descoperit-o. Consider că opera aleasă are puternice valențe formative, întrucât satirizează moravuri regăsite și în rândul copiilor din învățământul special. Le-am cerut acestora să abordeze problema în discuție din mai multe perspective și să-și exprime cât mai creativ viziunea despre personajul eponim al operei studiate. Un maraton de scriere se compune din trei sesiuni de scriere consecutive, care determină elevii să se plaseze în diverse situații, tehnica aceasta având efectul de dinamizare a mecanismelor gândirii și solicitare intensă a imaginației și creativității:

I. Imaginează-ți că ești Goe și ești elev la liceu. Te deplasezi cu trenul către localitatea de domiciliu, iar în compartimentul vagonului stai împreună cu trei doamne și un copil. Acesta se comportă similar cu tine, ca atunci când ai călătorit la București însoțit de mam' mare, mamița și tanti Mița.

Ce părere ai despre comportamentul băiețelului din compartiment?

Ce îl sfătuiești pe băiețelul din tren?

Ce le spui doamnelor care-l însoțesc pe băiețel?

II. Imaginează-ți că ești Goe și ai 30 de ani. Ai devenit adult și ai un fiu.

Ce norme de comportare civilizată îl înveți pe fiul tău?

Cum îi atragi atenția atunci când greșește?

Cum te porți tu în postura de părinte?

III. Imaginează-ți că ești Goe și ai 60 de ani. Ai devenit bunic și ai un nepot neastâmpărat și obraznic.

Cum te simți acum când nepotul se comportă cu tine, la fel cum te comportai tu cu membrii familiei tale atunci când erai de vârsta lui?

Ce regrete ai acum?

Ce ai schimba dacă te-ai putea întoarce în timp?

Pentru a rezuma problema pusă în discuție, am aplicat metoda CVINTETUL. Tehnica aceasta poate fi asociată reflecției în cadrul lecțiilor de tip ERR. Subiectul primului cvintet este Goe, iar cel de-al doilea cvintet este realizat de eleva Ș. S. despre propria persoană. Versurile care compun cvintetele conțin reflecțiile elevilor asupra subiectului:

<p>Goe;</p> <p>Nepoliticos, necivilizat;</p> <p>Strigă, comentează, nu ascultă;</p> <p>Se comportă nepotrivit în călătorie;</p> <p>Obrăznicie.</p> <p>ASA</p>	<p>Sonia;</p> <p>Liniștită, politicoasă;</p> <p>Învață, scrie, citește;</p> <p>Se comportă civilizată cu familia;</p> <p>Politețe.</p> <p>ASA</p>
--	--

În urma aplicării metodei, elevii au observat o paralelă între comportamentul nepotrivit al lui Goe și un model pozitiv de comportament despre propria persoană, realizat de către eleva Ș. S., ajutându-i astfel să conștientizeze ce model de comportament este potrivit să adopte.

În concluzie, utilizarea metodelor moderne în predare prezintă puternice valențe formative, au o eficiență crescută și sunt îndrăgite de elevi. Acestea sunt asociate de copii cu jocurile, care reprezintă hrana interioară de care aceștia au nevoie, întrucât gândirea acestora nu este suficient dezvoltată, fiind îndreptată spre lumea magică a copilăriei, iar metodele moderne sunt extrem de productive în acest sens. Așadar, elevii din învățământul special au nevoie de profesori empatici care să aplice strategii didactice inovative pentru eficientizarea învățării, întrucât aceștia necesită atenție și grijă deosebită din partea acestora, pentru a se bucura de succes și reușite pe toate planurile. Platon spunea că „cea mai eficientă educație pentru un copil constă în joaca lui cu lucruri frumoase”, iar în cadrul școlii, jocurile de cuvinte dezvăluie frumusețea limbii noastre și deschid porțile ferecate ale cunoașterii, un tărâm greu accesibil elevilor cu CES.

BIBLIOGRAFIE

- Neamțu, Cristina, Gherguț, Alois 2000. *Psihopedagogie specială. Ghid practic pentru învățământul deschis la distanță*. Iași: Editura Polirom.
- Oprea, Crenguța-Lăcrămioara 2008. *Strategii didactice interactive*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Pavelescu, Marilena 2010. *Metodica predării limbii și literaturii române*. București: Editura Corint.

2.11. ORNAMENTE DE CRĂCIUN – PROIECT DIDACTIC

PROF. BRETAN IOANA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ SPECIALĂ BAIA MARE

Data:

Clasa: a VIII-a B

Durata activității: 45 minute

Aria curriculară: Terapie educațională complexă și integrată

Disciplina: Terapie ocupațională

Titlul lecției: „Ornamente de Crăciun”

Tipul lecției: Formare de priceperi și deprinderi

Competențe generale:

- Utilizarea unor tehnici de lucru cu diverse materiale și instrumente.

Competențe specifice:

- Identificarea materialelor de lucru utilizate în activitatea practică;
- Folosirea diferitelor tehnici de lucru cu instrumente și materiale diverse.

Obiective operaționale:

- O1. Să recunoască materialele de lucru;
- O2. Să numească culorile utilizate;
- O3. Să utilizeze corect instrumentele de lucru ;
- O4. Să respecte etapele de lucru.

Materiale: tabla, cretă, figurine de gips cu tematică de Crăciun, pahare cu apă, pensule, acuarele, șervețele uscate, laptop, internet, brad împodobit, sclipici.

Metode: explicația, demonstrația, conversația, exercițiul, jocul didactic.

Forme de organizare: activitate frontală, activitate individuală.

Evaluare: observarea sistematică a activității elevilor, aprecieri verbale.

Bibliografie:

- https://rocnee.eu/sites/default/files/2021/curriculum/Programe-scolare-invatomant-special_OME_3702_2021.pdf
- https://www.youtube.com/watch?v=dt_t5Ar5IUy – colinde copii
- <https://www.decalitate.ro/articole-craciun/3261-set-12-figurine-ipsos-de-pictatcolorat-cu-acuarele-globulete-craciun-2.html>



SCENARIUL DIDACTIC

Etapele lecției	Ob.	Conținutul instructiv-educativ	Strategii didactice			Evaluare
			Metode și procedee	Materiale și mijloace	Forme de organizare	
1. Moment organizatoric		Asigurarea unui climat psihopedagogic optim desfășurării activității.	Conversația		Activitate frontală	

2. Captarea atenției		Profesorul prezintă elevilor un brăduț împodobit și cu ajutorul acestora enumeră toate podoabele care îmbracă pomul de Crăciun în haină de sărbătoare: luminițe colorate, betea, clopoței, fundițe și globuri.	Conversația Exercițiul	Brad împodobit	Activitate frontală Activitate individuală	Aprecieri verbale
3. Anunțarea temei și a obiectivelor	O1 O2 O3	Se anunță titlul lecției: „Ornamente de Crăciun” și se comunică obiectivele urmărite pe înțelesul elevilor: recunoașterea instrumentelor de lucru, a culorilor ce urmează a fi folosite, a materialelor utilizate și respectarea etapelor de lucru, în scopul obținerii unui produs finit deosebit, o decorațiune deosebită pentru bradul de Crăciun al clasei.	Conversația Explicația	Tabla Cretă	Activitate frontală	
4. Prezentarea materialului intuitiv-concret	O1 O2	Profesorul anunță faptul că azi elevii clasei vor intra în lumea magică a sărbătorilor de Crăciun și astfel, este nevoie de ajutorul lor pentru a putea adăuga mai multe podoabe și decorațiuni brăduțului clasei. Se prezintă elevilor lucrările model:	Conversația Explicația	Lucrări model: ✓ figurine din gips	Activitate frontală	

		figurine din gips cu tematică de Crăciun, gata de așezat pe brăduțul clasei.				
5. Demonstrare a tehnicii de lucru	O1 O2 O3 O4	Profesorul prezintă și demonstrează etapele de realizare a lucrării: ✓ recunoașterea materialelor de lucru; ✓ recunoașterea culorilor ce urmează a fi utilizate; ✓ utilizarea corectă a instrumentelor de lucru; ✓ respectarea etapelor de lucru	Conversația Demonstrația Explicația Jocul didactic Exercițiul		Activitate frontală	Aprecieri verbale
6. Activitatea propriu-zisă	O1 O2 O3 O4 O5	Elevii, sub îndrumarea profesorului, vor face un joc didactic, „Fluturașul și soarele”, de încălzire a mușchilor mâinilor, exerciții pentru încheietura mâinii și mobilitatea degetelor. După terminarea jocului, profesorul distribuie materialele de lucru și cere elevilor să le denumească cu voce tare în fața clasei. Aceștia au sarcina să treacă la realizarea lucrării, respectând etapele menționate anterior. De asemenea, profesorul va anunța elevii despre	Conversația Explicația Demonstrația	Lucrări model Acuarele Pensule Pahar cu apă Figurine din gips Șervețele uscate Laptop Internet	Activitate frontală Activitate individuală	Aprecieri verbale Observare sistematică

		<p>faptul că activitatea de azi se va desfășura pe fond muzical tematic-colinde.</p> <p>Ori de câte ori va fi necesar, profesorul va reaminti elevilor etapele de realizare a lucrării și a materialelor folosite.</p> <p>Profesorul supraveghează modul în care lucrează elevii, oferă informații suplimentare și ajutor în realizarea sarcinii, acolo unde este cazul. Pe tot parcursul activității, profesorul va lăuda și încuraja efortul depus de elevi în realizarea sarcinii de lucru.</p> <p>Activitatea se apropie de final în momentul în care elevii au terminat de pictat figurinele din gips cu tematică de Crăciun.</p>				
7. Încheierea activității/Feedback		<p>La sfârșitul activității, elevii primesc aprecieri verbale pentru efortul depus și pentru rezultatul muncii lor.</p> <p>Activitatea se încheie cu o mică recompensă alimentară pentru elevii clasei, deosebit de harnici și implicați în sarcinile de lucru.</p>	Conversația	Recompense alimentare	Activitate frontală Activitate individuală	Aprecieri verbale Observare sistematică

2.12. TIC ÎN ACTIVITĂȚILE DE CITIT-SCRIS

PROF PSIHOPEDAGOG BUMBU MARIA CORINA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ NR. 1 BISTRIȚA

Există o multitudine de metode didactice, împărțite în mai multe categorii, fiecare având un anumit rol bine definit în educarea elevului și a formării deprinderilor de învățare a acestuia. Față de alte metode de predare, învățarea asistată de calculator, este avantajoasă din mai multe puncte de vedere și constituie un mijloc eficient de familiarizare a utilizatorului de orice vârstă cu un instrument necesar în activitatea profesională, socială, culturală din timpurile moderne. Dintre avantajele acestei metode aș putea evidenția:

- Permite organizarea, sistematizarea rapidă a ideilor și dezvoltă intuiția.
- Mențin atenția prin interactivitatea și atractivitatea conținutului.
- Dezvoltă calități personale ca perspicacitatea, creativitatea, gândirea logică, puterea de concentrare, îndemânarea.
- Ușurința în folosire deoarece pentru a putea învăța și pentru a folosi aplicațiile didactice simple pe calculator, elevul trebuie doar să știe câteva lucruri de bază.

Instruirea asistată de calculator oferă elevului posibilitatea de a învăța, prin descoperire, de a interacționa și de a răspunde la diversi stimuli vizuali sau auditivi. Calculatorul oferă un set variat de informații, de întrebări sau probleme, prezentate sub formă sonoră sau vizuală, prin texte, imagini fotografice, imagini video animate, desene sau grafice.


Învățarea cu ajutorul calculatorului este o metoda didactica activa si modernă. Instruirea asistata de calculator reprezintă din punct de vedere pedagogic, un mod de organizare a procesului instructiv-educativ, promovat în ultimele două decenii într-un ritm considerabil. Ea este o activitate deosebită de complexă, integrând, pe lângă resursele umane implicate (cadre didactice si elevi) si resurse materiale deosebite (prezenta unui computer și a altor tehnologii informaționale și de comunicare).


În învățarea citit-scrisului la elevii cu cerințe educaționale speciale, am introdus folosirea calculatorului și a unor aplicații simple în activitățile de sistematizare și consolidare a cunoștințelor. Pentru consolidarea unui sunet, am conceput fișe de lucru care să propună activități diverse, multidisciplinare dar în același timp să fie unele atractive pentru elevi. Aceștia percep acest gen de material ca pe un joc, realizând cu plăcere sarcinile propuse. Aceste activități sunt destinate inclusiv elevilor cu motricitate fină deficitară, pentru care scrierea literelor de mână este greu de realizat. Ofer spre exemplu,, Fișa de lucru a sunetului și literei M”, în care elevii trebuie să denumească imagini date, să recunoască cuvintele care încep cu sunetul m, să scrie litera în spațiul dat, să parcurgă un joc didactic.


Instruirea asistata de calculator da posibilitatea cadrelor didactice sa devina moderator, ghizi, animatori, observatori ai procesului instructiv-educativ, evaluatori, dar le oferă și elevilor posibilitatea reală de a se autoeduca, autoforma si autoevalua.


Fișă de lucru
Sunetul și litera M


1. Denumeste imaginile.
2. Încadrați în chenar de culoare roșie fiecare imagine care începe cu sunetul M:











imagini: <https://pixabay.com/ro/>

3. Completează fiecare rând cu litera M mare de tipar în spațiul de mai jos:

M

M

M

M

4. Ascultă [cântecul](#) și scrie cuvântul care reprezintă titlul

.....

5. Elimină toate cuvintele care nu conțin litera M din [jocul](#) următor

Bibliografie

1. Cerghit, Ioan – „Sisteme de instruire alternative și complementare – Stiluri și strategii ” Editura Aramis, București, 2002
2. Miron Ionescu – *Didactica modernă*, Cluj Napoca, 1995.3.
3. Husac, Melexina – *Școlarul mic și calculatorul în Învățământul primar. Revistă dedicată cadrelor didactice*, nr. 1-3/2006, Editura Miniped, București, 2006

2.13. METODE DE INTEGRARE A TINERILOR CU SURDOCECITATE

PROF. CIRIBAȘA GABRIEL
CENTRUL ȘCOLAR PENTRU EDUCAȚIE INCLUZIVĂ
"ELENA DOAMNA" FOCȘANI

Din punct de vedere educațional, una dintre cele mai presante probleme se fundamentează pe neconcordanța dintre competențele dobândite de către elevii cu CES în urma absolvirii învățământului liceal tehnologic special și profesional special și cerințele calificărilor de pe piața muncii. Angajatorii consideră că experiența practică este principala lipsă a angajaților ce ar trebui corectată în cadrul acestui sistem de învățământ, fie prin creșterea numărului de ore alocate pregătirii practice, fie prin participarea la diverse activități de formare sau schimburi de experiență.

Domeniul TEHNICI POLIGRAFICE a fost integrat destul de recent în învățământul special românesc, fiind destinat cu precădere elevilor cu surdocecitate și cu alte deficiențe senzoriale multiple. Promotorul și primul finanțator al claselor de tehnici poligrafice din învățământul special din România este Fundația Sense Internațional România, care a pus bazele unui număr de 7 ateliere de Tehnici poligrafice în 6 școli speciale din România, respectiv în localitățile București, Timișoara, Focșani, Arad, Craiova și Buzău.

La auzirea cuvântului surdocecitate, mulți cred că vorbim despre oameni care nu văd și nu aud deloc. Într-adevăr, există și astfel de cazuri, însă ele sunt rare. Cele mai multe persoane cu surdocecitate prezintă o combinație de deficiențe de văz și auz, cu diferite grade de manifestare. Surdocecitatea este o deficiență multisenzorială gravă, de cele mai multe ori asociată și cu alte tipuri de deficiențe. Surdocecitatea generează dificultăți majore în sfera comunicării, a accesului la informație, în orientare și mobilitate.

În perioada pandemiei a fost demarat *Proiectului educațional interjudețean de dezvoltare socioprofesională a elevilor cu dizabilități, în meseria de tipăritor offset - SCHIMB DE BUNE PRACTICI în domeniul TEHNICI POLIGRAFICE*. Acest proiect a fost destinat elevilor cu surdocecitate, în vederea completării pregătirii de specialitate, a dobândirii unor competențe tehnice descrise în Standardul de Pregătire Profesională, dar și a unor competențe suplimentare care constituie o bază de maximă importanță în formarea profesională în domeniul Tehnici poligrafice, competențe necesare pe piața muncii.

Instituțiile de învățământ partenere, Liceul Tehnologic Special "Gheorghe Atanasiu" din Timișoara, și Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Elena Doamna" din Focșani, au facilitat astfel participarea elevilor, prin intermediul tehnologiei on-line, la un schimb de experiență în care au fost împărtășite metode de bune practici, au fost încurajați la implicare, responsabilizare, creativitate, și gândire inovativă în rândul elevilor.

Elevii au participat la realizarea activităților, în oglindă, de imprimare (inscripționare) a unor tricouri personalizate, folosind presa termică, Cutter-Plotter, carusel serigrafic în atelierele de tehnici poligrafice, de către elevii celor două instituții de învățământ partenere. Desfășurarea procesului tehnologic de imprimare a tricourilor, de către elevi, sub supravegherea maiștrilor instructori, a ținut cont de etapele de implementare și de respectarea normelor de protecție a muncii prin realizarea unei comunicări active, eficiente (schimb de idei, metode practice, etc.) între elevii celor două școli, în timpul imprimării tricourilor, care a făcut să crească gradul de socializare, relaționare și colaborare între aceștia.

În cadrul acestui proiect, elevii pe lângă executarea etapelor procesului tehnologic propus în cadrul activităților, au exersat diferite tehnici de imprimare cu scopul formării de competențe de organizare și planificare a muncii, și-au antrenat deprinderi tehnice, responsabilitatea și cultul muncii bine făcute.

Acestui proiect a urmărit creșterea gradului de implicare activă, participativă și creativă a elevilor cu surdocecitate în procesul tehnologic prin implicarea de la prima fază de planificare a pașilor procesului tehnologic până la finalizarea produsului, alături de profesori și maiștri instructori.

Este important să **dezvoltăm parteneriate viabile** pe termen lung, între **școala noastră și alte instituții de învățământ special** de la noi din țară, cu **agenți economici** - potențiali angajatori ai elevilor după terminarea școlii, precum și cu diferite **fundații** sau **asociații** care sprijină integrarea socioprofesională a persoanelor cu dizabilități!



2.14. DEZVOLTAREA SOCIO-EMOȚIONALĂ A ELEVILOR CU CES PRIN INTERMEDIUL POVEȘTILOR

Prof. Clem Florentina

Prof. Rad Maria

Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației

„Limba este însăși floarea sufletului etnic al românimii” (Mihai Eminescu)

Limba română constituie principalul obiect de studiu în procesul de învățământ. Studiarea limbii române este de o importanță inestimabilă, fiind expresia ființei naționale a poporului, identificându-se cu însăși existența milenară a acestuia, descrisă atât de profund în versurile:

„Limba noastră-i o comoară
În adâncuri înfundate,
Un șirag de piatră rară
Pe moșie revărsate.

Limba noastră-i vechi izvoade.
Povestiri din alte vremuri,
Și citindu-le-nșirate,
Te-nfiori adânc și tremuri.

(Alexei Mateevici)



În învățământul special importanța limbii române ca disciplină școlară capătă noi dimensiuni, determinate de faptul că această disciplină urmărește, atât achiziționarea competențelor scris-citit, cultivarea și folosirea corectă a limbii române cât și învățarea unor tehnici sau instrumente prin care elevii cu tulburări de limbaj sunt ajutați să comunice. Dezvoltarea capacității de exprimare corectă, oral și scris, implică abordarea fundamentelor teoretice, de ordin lingvistic pe care se bazează construcția comunicării, însăși competențele comunicării.

În învățământul incluziv se respectă principiul particularității, a individualității elevului, a potențialului acestuia, astfel în conformitate cu programa școlară și normele metodologice, se adaptează conținutul, strategiile didactice astfel încât actul educativ să fie eficient, atingând obiectivele/competențele vizate, în proiectarea demersului didactic.

Dezvoltarea socio-emoțională, reprezintă fundamentul relațiilor și interacțiunii care dau semnificație experiențelor copiilor în comunitate, fiind direct influențate de interacțiunile cu cei din jur. Importanța în dezvoltarea socio-emoțională o reprezintă dezvoltarea conceptului de stimă de sine, a percepției proprii persoane, a imaginii de sine a copilului și vizează capacitatea copilului de a-și percepe și exprima emoțiile, de a înțelege și a răspunde emoțiilor celorlalți. Autoreglarea emoțională este vitală în depășirea unor traume, situații delicate prin care copilul a trecut, în acceptarea de sine și în stabilirea și menținerea unor relații sociale.

Stima de sine, înseamnă a se cunoaște pe sine, a se autoapăra, a se valoriza, se construiește prin interacțiune, prin feedback. Încrederea în sine este consecința directă a concepției despre sine,

determină reziliență în situații dificile. Lectura constituie o activitate fundamentală în dezvoltarea elevilor în toate ariile de competențe.

Literatura pentru copii reprezintă o sursă de îmbogățire spirituală, ea dispunând de valențe multiple estetice și morale, cultivându-le copiilor sentimente alese prin modelele oferite de povești, învățându-i pe aceștia să dezaprobe modelele negative, lărgindu-le aria de cunoaștere.

Prin intermediul poveștilor elevii vor învăța, să diferențieze binele de rău, să identifice personajele pozitive respectiv negative, iar cele pozitive constituie, surse de coping comportamental pentru copii. Pe parcursul anului școlar o oră pe săptămână am dedicat-o lecturii, la clasele a VI a, a VII a, respectiv a IX-a. Ora de lectură urmărește formarea și dezvoltarea personalității elevilor a autoreglării emoționale, a dezvoltării abilităților de comunicare, de socializare și empatie.



Literatura pentru copii nu este doar frumoasă, aceasta îl transpune pe copil într-o lume „de poveste”, în care el devine martor la întâmplări uimitoare, în care poate visa că participă alături de personajul preferat în acțiunea poveștii. Selectarea poveștilor este un act foarte important în proiectarea demersului didactic, astfel încât am solicitat ajutorul elevilor, în funcție de preferințele lor au fost selectate poveștile studiate, iar textele trebuie să fie accesibile, flexibile și scurte, călătorind împreună cu aceștia în lumea fascinantă a eroilor, pe tărâmurile fantastice, care nu există decât în cărți.

Obiectivul acestor călătorii, a fost să-i ajut să-și învingă sentimentul de teamă, de neputință, să gândească logic, să-și dezvolte vocabularul, să fie capabili să formuleze cuvinte și mesaje proprii, să-și argumenteze un punct de vedere, formarea și dezvoltarea abilităților sociale, să se identifice cu personaje curajoase care au învins răul.

Am propus și parcurs scenarii de activități de învățare, care să fie potrivite cu specificul clasei, astfel voi prezenta succint patru astfel de activități, la finalul cărora au fost atinse obiectivele vizate. Sunt activități care se pot desfășura atât în sala de clasă în biblioteca școlii sau se pot organiza vizite scurte în afara școlii, la biblioteca orașului, librării, târguri educaționale, muzee....

Activități de învățare

1. Biblioteca



Beneficiile activității:

- Elevii se familiarizează cu spațiul unei biblioteci, află informații despre procesul de realizare a unei cărți, criteriile după care sunt așezate cărțile în bibliotecă;

Importanța cărților, a lecturii, a amenajării în sala de clasă sau acasă a unui spațiu destinat cărților.

2. Povești în imagini



Beneficiile acestei activități este dat de faptul că, participă toți elevii clasei, activitatea se adresează în primul rând elevilor care nu au competențe de scris-citit.

La finalul activității, obiectivele propuse au fost realizate, elevii fiind implicați în activitate, fiind valorizați, fapt care le dezvoltă încrederea de sine.

3. Teatrul



Beneficiile activității:

Elevii au învățat să se exprime prin teatru, să-și exprime mai ușor sentimentele și să-și gestioneze emoțiile;

Și-au îmbunătățit comunicarea verbală, paraverbală și nonverbală;

S-a intensificat relațiile de cooperare între elevi.

4. Povești terapeutice

Funcțiile poveștilor terapeutice: informează educă, disciplinează, facilitează rezolvarea de probleme, vindecă... Fiecare poveste are un mesaj menit să încurajeze și să dezvolte o imagine de sine pozitivă precum și încredere în sine. Scopul poveștii este de a elimina negativismul, acceptarea necondiționată a celor din jur.

Concluzii:

Proiectarea activităților de învățare, reprezintă o activitate de bază în învățământul special, determinată de necesitatea de a adapta conținuturile la particularitățile elevilor, demonstrând capacitățile cadrului didactic de a organiza toate elementele actului educațional într-o formă concretă,

exprimată prin corelarea obiectivelor cu conținuturile, ca la finalul activității acestea să fie atinse sau cel puțin în curs de realizare.

Evaluarea, activităților de învățare, urmărește verificarea integrării capacităților obținute pe baza atingerii obiectivelor operaționale, în capacități finale.

Criterii prin care se poate evalua dezvoltarea comunicării orale și scrise, în urma activităților de învățare propuse:

- pronunțarea corectă a sunetelor, cuvintelor și propozițiilor;
- înlănțuirea logică a ideilor;
- vorbirea fluentă, evitarea dezacordurilor în propoziții...
- menținerea unor relații sociale;
- disponibilitatea pentru cooperare;
- controlul emoțiilor în diferite situații....
- manifestarea unui interes crescut pentru, cărți, lectură.

„Pentru mine, limba română e distanța dintre inimă și umbra ei, care se numește suflet.”
(Fănuș Neagu)

BIBLIOGRAFIE:

- 1 Programa școlară pentru disciplina Limba și Literatura română, învățământ special gimnazial, Clasele a V a -a VIII a, Dizabilități intelectuale ușoare și moderate.
- 2 Adrian Roșan, Carmen David, Intervenții Psihopedagogice în tulburările specifice de învățare! Ed. Polirom, 2019
- 3 Alois Gherguț, Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale, Ed.Polirom, Iași, 2006
- 4 Constantin Cucos, Psihopedagogie, pentru examenele de definitivare și grade didactice, Ed.Polirom, Iași, 2009
- 5 Lucrare de disertație, Dezvoltarea personalității adolescenților....Clem Florentina, Cluj 2018

2.15. INCLUZIUNEA O NECESITATE A ȘCOLII

PROF. CODIȚĂ IONELA ANA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ "DAN BARBILIAN" GALAȚI

Educația copiilor înseamnă o imensă preocupare 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. Fiecare copil prezintă particularități individuale și de relație cu mediul, trăsături care necesită o evaluare și o abordare personalizate. 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. Se vorbește despre termenul „educație specializată”, mult mai adecvat decât termenii „educație specială” și „învățământ special”. Aceasta în primul rând datorită specificului abordărilor recuperatorii și educative impuse de caracteristicile fiecărui tip de dizabilitate (intelectuală, vizuală, auditivă, motorie, neuromotorie, tulburare din spectrul autist, dizabilități asociate).

Din punct de vedere științific, la baza abordării teoretice și pragmatice a educației și a integrării stă adevărul că sistemele și practicile educative trebuie să ducă la activizarea autenticului potențial psihic al fiecărui copil cu anumite dizabilități. Acest demers este posibil chiar dacă genetic, congenital, educațional, familial, copiii au premise diferite de dezvoltare. Incluziunea lor, integrarea socială și educarea acestora necesită solidaritate între instituții și oameni, compasiune, respectul acordat necondiționat persoanei umane și nediscriminare.

Egalizarea șanselor se referă la procesul prin care diversele sisteme ale societății și mediului, ca, de pildă, serviciile, activitățile, informațiile, documentarea, sunt puse la dispoziția tuturor și, în particular, a persoanelor cu dizabilități. Egalizarea șanselor trebuie înțeleasă ca drept al persoanelor și copiilor cu dizabilități de a rămâne în comunitate și de a primi sprijinul necesar în cadrul structurilor obișnuite de educație, sănătate, a serviciilor sociale și de încadrare în muncă. În mod firesc și evident, beneficiarii direcți ai educației incluzive sunt copiii.

Perceperea diferențelor dintre elevi ca fiind resurse prin care se poate sprijini actul de învățare, mai degrabă decât probleme de depășit. Pornind de la cele prezentate mai sus susținem că incongruența dintre cultura școlară și cea din familie, comunitate, grup de interacțiune, are efecte directe asupra fenomenului de incluziune școlară, în sensul că în situațiile în care valorile școlare nu sunt în acord cu cele susținute de grupurile de interacțiune a copilului, de colegi, de familie, este dificil pentru elev să se identifice și să se conformeze normelor școlare. În acest sens intervențiile trebuie să întărească alianța dintre școală – familie – comunitate, prin diferite strategii de realizare a activităților împreună, a unor work-shop-urilor pentru părinți în scopul formării abilităților de a educa și a crește copilul, în concordanță cu structura de personalitate – valoare - pe care o promovează educația.

Proiectarea curriculumului, astfel încât acesta să planifice și să evalueze succesul copiilor. Implicarea copiilor în stabilirea ȳntelor individuale de învățare și monitorizarea progresului obținut în procesul de atingere a scopurilor stabilite; Copiii trebuie să-și consolideze atât încrederea în sine, cât și competențele. Școala poate oferi șanse egale fiecărui copil doar în cazul când cadrul didactic, cunoscând bine copilul, va selecta și aplica strategii didactice ce vor duce la individualizarea învățării. Pentru integrarea copiilor cu autism se vor elabora și aplica un Plan Educațional Individualizat (PEI). Toți copiii cu nevoi speciale ar trebui să aibă un PEI. Acest plan

este rezultatul colaborării dintre părinți, agențiile publice din domeniu (medici, psihopedagogi, psihologi, asistenți sociali, logoped, etc.) și personalul din școli.

- Diferențiere și individualizare la nivelul sistemului educațional, demersul didactic tradițional dominant era caracterizat de predarea frontală prin utilizarea acelorași metode de lucru și sarcini pentru toți copiii fără a se ține cont de particularitățile individuale.

Definitor pentru progresul copiilor este modul în care aceștia conectează informațiile și procesele psihice specifice învățării. Ca proces, învățarea implică o serie de componente psihice, diferite de la un copil la altul. Educația diferențiată și personalizată/individualizată a copiilor poate fi unul dintre răspunsurile grădiniței la problematica complexă anterior schițată. Abordarea diferențiată aduce în discuție adaptarea învățământului la particularitățile psihofizice ale copilului, ceea ce presupune o foarte bună cunoaștere a copilului privitor la temperamentul, priceperile și deprinderile, interesele, potențialul intelectual, trăsăturile de personalitate, etc.

- Diferențierea învățării înseamnă adaptarea activității de învățare (sub raportul conținutului, al formelor de organizare și al metodologiei didactice) la particularitățile copiilor, la tipurile de individualități. Nu trebuie să i se predea copilului altceva decât ceea ce este potrivit cu capacitățile sale și cu cunoștințele pe care deja le posedă. Pornind de la respectarea particularităților de vârstă și individuale, activitatea diferențiată solicită toți copiii, atât pe cei care întâmpină greutăți în acumularea cunoștințelor, în formarea priceperilor și deprinderilor, cât și pe cei cu posibilități deosebite, asigurând stimularea dezvoltării lor până la nivelul maxim al disponibilităților de care dispun, ținând seama de interesele și aptitudinile fiecăruia în parte.

Coordonatele principale care trebuie să eșaloneze organizarea, desfășurarea și conținutul activității diferențiate cu copiii școlari sunt:

1. Activitatea diferențiată cu copiii trebuie să asigure realizarea sarcinilor învățământului formativ ce vizează dezvoltarea armonioasă a tuturor componentelor personalității;
2. Activitatea diferențiată se desfășoară în cadrul procesului instructiv-educativ organizat cu întregul colectiv al grupei.
3. Diferențierea activității cu copiii se realizează în toate momentele zilei. Diferențierea și individualizarea învățării se realizează în toate activitățile de învățare. O modalitate de diferențiere și individualizare sunt și serbările cu ocazia diferitor evenimente, unde copiii își asumă roluri, recită poezii în funcție de capacitățile fiecăruia, de aptitudinile și talentele sale.
4. În activitatea diferențiată trebuie să-i cuprindeți pe toți copiii clasei respective, atât pe cei care întâmpină dificultăți, bariere în învățare din cauza dizabilității, dificultății pe care o au, cât și cei cu posibilități deosebite, pentru ca, folosind metode și procedee specifice particularităților individuale, să asigurați stimularea dezvoltării lor până la nivelul maxim al disponibilităților pe care le are fiecare.
5. În tratarea diferențiată a copiilor veți evita suprasolicitarea lor față de potențialul psihic real.
6. Timpul de predare-învățare sau timpul de parcurgere a acestor conținuturi (eșalonare extinsă).
7. În timpul activității diferențiate veți folosi în permanență metode și procedee care antrenează în cel mai înalt grad capacitățile intelectuale ale copilului, trezesc și mențin interesul față de obiectele și fenomenele studiate, stimulează atitudinea creatoare, solicită un efort acțional propriu, asigură o învățare activă și formativă.
8. Diferențierea activității cu copiii presupune îmbinarea și alternarea echilibrată a activității frontale cu activitatea individuală și pe grupe mici de copii.
9. Diferențierea ar trebui să fie o practică incluzivă normală în fiecare sală de clasă

Pentru copiii cu autism mod special se va ține cont la individualizarea învățării de stilul de învățare al copilului, tipul de inteligență și de mijloacele de învățare adecvate acestui stil. Individualizarea privește diferențierea sarcinilor didactice și a căilor de îndeplinire a lor, a normelor de efort și a procedeelelor de reglare a acestora potrivit particularităților copiilor.

Învățarea prin reprezintă o competență socială indispensabilă în lumea actuală și care trebuie inițiată de la cele mai fragede vârste. Indiferent de sintagma preferată – fie învățarea prin cooperare, colaborare sau învățare colaborativă – avem în vedere aceeași realitate, adică o situație de învățare în care copiii lucrează împreună, învață unii de la alții și se ajută unii pe alții. În acest fel, prin interacțiunile din interiorul grupului ei își îmbunătățesc atât performanțele proprii, cât și ale celorlalți membri ai grupului. Copiii care învață prin cooperare, învață mai repede și mai bine, rețin mai ușor și privesc cu mai multă plăcere învățarea școlară viitoare, se îmbunătățesc memorarea și creația, se formează relații pozitive între copii, dezvoltă sănătatea psihică și respectul față de sine. Prin accentul pus deopotrivă pe competențe academice și competențe sociale, metodele de învățare prin cooperare îi ajută pe copii să relaționeze și să-și dezvolte abilitățile de a lucra în echipă. Copiii se familiarizează cu diferite roluri. În grupurile cooperative, fiecare copil are o responsabilitate specifică, fiecare copil trebuie să fie antrenat în realizarea proiectului comun și nici unul nu are voie să stea deoparte, ei învață împreună, dar aplică singuri. Succesul grupului depinde de succesul în muncă al fiecăruia.

Bibliografie

- Ainscow, M., Booth, T. (2007), *Indexul incluziunii școlare. Promovarea educării și participării tuturor copiilor la învățământul de masă*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca;
- Danescu, E. (2010), *Educația integrată a elevilor cu cerințe educaționale speciale*, Editura Universității Pitești, Pitești
- Dumitru, I., A., (2010), *Consilieri psihologică. Baze teoretice și sugestii practice*, Editura Polirom, Iași
- Gherguț, A. (2006), *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație*, Editura, Polirom, Iași;
- Pânișoară G., Sălăvăstru D., Mitrofan, L., (2016), *Copilăria și adolescent. Provocări actuale în psihologia educației și dezvoltării*, Polirom, Iași.
- Vernon, A.,(2006), *Dezvoltarea inteligenței emoționale. Educație rațional emotivă și comportamentală clasele V-VIII*, Editura ASCR, Cluj Napoca, 2006.

2.16. POVEȘTILE SOCIALE ÎN DEZVOLTAREA SOCIO-EMOȚIONALĂ LA COPIII CU TSA

BIBLIOTECAR CODREA NORICA CARMEN

PROF. ROMAN IRINA

CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ SIGHETU MARMĂȚIEI

Lumea interioară a copiilor este una plină de mister și complexitate. Deși sunt mici sau mari, au și ei temeri, nevoi, emoții, frustrări. Ne întrebăm de multe ori de ce oamenii mari nu reușesc să-i înțeleagă pe copii. Poate pentru că nu au găsit un limbaj comun. Uneori un simplu desen îți poate dezvălui multe lucruri pe care nu le știai. Dacă pătrunzi în sufletul copilului poți apoi, prin intermediul poveștilor bine alese, să-i elimini temerile, să-i redai încrederea în sine, poți corecta ceea ce pare a fi greșit în comportamentul lui, sau poți să-i readuci zâmbetul pe buze.

Poveștile au mare efect asupra lumii copiilor, dar și asupra dezvoltării acestora. Influențele poveștilor nu sunt valabile doar în rândul celor mici, ci și asupra celor mari. Cine nu își aduce aminte de o poveste anume pe care o îndrăgea când era mic? Oricare din noi ne amintim acele basme care ne-au marcat într-un fel anume conștiința și care puteau face referire cumva într-un mod inconștient cu viața noastră de atunci, cu relațiile pe care le aveam cu societatea sau familia, și fiecare din noi ne identificăm undeva într-o poveste. Ne regăsim într-un personaj, iar faptul că toate poveștile se termină frumos ne induce subtil puterea realizării de sine.

Într-o poveste este ușor ca elevul să se identifice și să-și mărturisească trăirile sau să și le descarce prin intermediul personajelor. Un copil cu tulburări din spectrul autist nu deține metodele comunicării atât de bine ca un copil tipic, lui îi este greu să se exprime, recurgând adesea la limbajul trupului: gesturi, mimică, ton vocal, plâns etc. El nu poate ști ce anume simte cu adevărat, nu conștientizează, dar puteți afla punându-l pe el să continue o povestioară, să o creeze.

Astfel, prin poveste, copilul învață că fiecare poate ajunge la cunoașterea de sine, culminând cu atingerea scopurilor personale. Poveștile urmează teme din realitate și este important ca ele să fie identificate de părinți sau cadre didactice pentru a se urmări dezvoltarea copilului sau chiar remedierea unor probleme ale acestuia. Se pot trata diferite disfuncții sau probleme psihologice ca: timiditatea, dependența prea mare de părinți, frica de întuneric, etc. De aceea alegerea poveștilor trebuie făcută cu atenție, fiindcă ele influențează copiii. Există cărți special destinate terapiei prin povești. Nu este neapărat vorba despre o terapie, poate este mult spus, însă sunt povești care au un sens ascuns și care influențează pozitiv gândirea umană.

Povestea socială este un mijloc excelent de a ne adresa copilului fie pentru a transmite anumite modele comportamentale și valori morale, fie pentru a înlătura anumite comportamente indezirabile. Povestea terapeutică nu îl critică, etichetează, somează pe copil spre schimbare, ci favorizează identificarea copilului cu anumite personaje și implicit transpunerea soluției din poveste și în situația sa. Povestea este un altfel de limbaj.

Scopul poveștilor sociale este să-i evidențieze copilului anumite aspecte ale situației problematice în care se află și pe care îi este greu să le perceapă, și să ofere posibilități de rezolvare, creative. De aceea povestea, atent aleasă, îl poate ajuta să găsească și să recunoască formularea exactă a stării, experienței lui și să adopte soluțiile personajelor din povestea respectivă. Acest lucru îl ajută să capete încredere în sine și chiar să se vindece de efectul anumitor experiențe neplăcute din prima copilărie.

Pot apărea o serie de probleme legate de alegerea unui subiect de conversație, de menținerea acestuia sau de schimbarea sa, în același timp cu adaptarea modului de comunicare la tipul interlocutorului. Aceștia au adeseori dificultăți atunci când vine vorba despre înțelegerea regulilor

sociale și de interacțiune adecvată. Există, însă, o serie de metode dezvoltate pentru a ușura acest proces. Una dintre aceste metode este cea a folosirii poveștilor sociale.

De-a lungul timpului, au fost create și utilizate o serie de programe de intervenție, dintre care, în prezent, un interes deosebit îl ocupă cele bazate pe poveștile (scenariile) sociale. Mai exact, o poveste socială este concepută pentru a oferi informații despre ceea ce oamenii aflați într-o anumită situație fac, gândesc sau simt și despre modul în care interacțiunile sociale adecvate pot fi menținute, în diferite contexte (Sansosti, Powell-Smith & Kincaid, 2004).

Poveștile sociale (Social Stories) sunt un concept dezvoltat de Carol Gray în 1991, pentru a îmbunătăți abilitățile sociale ale persoanelor cu tulburări ale spectrului autist (pentru a le folosi atât cu copiii, cât și cu adulții).

În continuare sunt prezentate în ordine cronologică, câteva din cele mai relevante studii realizate în vederea investigării eficienței poveștilor sociale în rândul copiilor și a adolescenților cu TSA.

Studiile au arătat că intervenția cu ajutorul poveștilor sociale a fost eficientă în îmbunătățirea comportamentelor sociale (Wright & McCathern, 2012) pe de o parte și a modificării unor comportamente dezadaptative, pe de alta (Rust & Smith, 2006). Așa cum afirma Gray (1995, apud Ozdemir, 2010), povestea socială individualizată oferă sprijin și în cazul în care o persoană se află într-o situație inedită și deseori confuză. În același timp, povestea socială în modalitatea concepută de Gray, ar putea să îi asigure unui copil o mai bună înțelegere a informației sociale în mediile în care acesta este implicat de asemenea ar putea să răspundă la întrebări care apar frecvent în legătură cu o situație socială – cine, ce, când, unde, de ce? (Lorimer, Simpson, Myles, & Ganz, 2002, apud Ozdemir, 2010). În acest sens, putem să observăm că povestea socială ca un instrument, ca o tehnică, este menită să identifice o situație care poate fi problematică pentru un copil înainte ca acesta să fie implicat în ea, pregătindu-l să îi facă față mai bine.

Thiemann și Goldstein au dorit să pună în evidență într-un studiu realizat în 2001 efectele intervenției cu ajutorul textului scris însoțit de desene în cazul a cinci copii cu TSA (elevi), feedback-ul fiind obținut cu ajutorul înregistrărilor video. În cadrul acestui studiu, fiecare copil a avut câte doi parteneri sociali din rândul colegilor lor cu dezvoltare tipică. Terapia a fost implementată de două ori pe săptămână, fiind vorba de 10 minute de instrucțiune sistematică prin folosirea stimulilor vizuali, 10 minute de interacțiune socială și 10 minute de autoevaluare folosind feedback-ul video. În secțiunea de rezultate, autorii subliniază creșterea abilităților de comunicare socială în rândul elevilor cu TSA.

Kuoch și Mirenda au investigat printr-un studiu în anul 2003 importanța poveștilor sociale în cazul a trei copii de vârstă preșcolară cu TSA, pentru doi dintre ei fiind folosit un design de tip ABA, povestea socială fiind prezentată în faza B, iar pentru al treilea participant fiind folosit un design de tip ACABA, faza C reprezentând faza în care au fost utilizată cartea de povești pentru examinarea impactului atenției adulților, iar faza B reprezentând cea de implementare a poveștii sociale. După finalizarea programului de intervenție autorii au constatat faptul că eficiența intervenției care urmărește reducerea comportamentelor inadecvate a fost confirmată, iar comportamentele s-au menținut la un nivel mai scăzut.

Un an mai târziu Adams, Gouvousis, VanLue și Waldron, a realizat un studiu în care își propune să investigheze eficiența poveștilor sociale în privința scăderii comportamentelor dezadaptative din punct de vedere social pentru un elev cu TSA care prezenta o serie de astfel de comportamente: plâns, cădere intenționată de pe scaun, lovire, țipete, în special în contextul în care acesta trebuia să își efectueze temele școlare. Povestea socială utilizată a adus o serie de comportamente alternative pozitive, iar rezultatele au constatat eficiența acesteia, dar este menționată limita studiului legată de participantul unic.

Alți doi cercetători, Reichow și Sabornie au coordonat în anul 2009 o cercetare care a vizat folosirea poveștilor sociale în două contexte diferite la un băiat de 11 ani diagnosticat cu autism înalt

funcțional, pentru a-l încuraja să aibă inițiative de salut adecvat. Acest studiu este valoros tocmai din cauza faptului că au fost folosite contexte sociale diferite, iar rezultatele sale demonstrează că introducerea poveștilor sociale a avut un efect benefic asupra inițiativelor de salut adecvat la participantul de 11 ani, indiferent de context.

În 2012, doi autori egipteni, Mohammed și Mostafa au condus un studiu prin care au încercat să observe eficiența folosirii poveștilor sociale asupra comportamentului alimentar în cazul unei fetețe cu TSA în mediul școlar. Aceasta și-a modificat într-un timp foarte scurt obiceiurile în urma citirii dar și vizualizării imaginilor, de asemenea și asupra comportamentului alimentar.

Un an mai târziu, în 2013, Thompson și Johnston au coordonat un studiu care urmărea influența tehnicii poveștilor sociale asupra auto-reglării la copiii cu TSA. au urmărit măsura în care intervenția bazată pe folosirea poveștilor sociale poate să îmbunătățească angajarea copiilor cu TSA cu vârsta între 3 și 5 ani în comportamente funcționale și să crească auto-reglarea, prin folosirea concomitentă a strategiilor de integrare senzorială. Concluziile studiului au fost legate de o creștere a frecvenței comportamentelor dezirabile și de folosirea strategiilor de auto-reglare în rândul majorității participanților. Acest studiu este important pentru evaluarea eficienței includerii strategiilor de integrare senzorială în poveștile sociale.

În anul 2014 Hala Ahmed a investigat eficiența intervenției bazate pe povești sociale asupra abilităților sociale ale copiilor cu autism. La studiu au participat zece copii cu vârste între cinci și șapte ani, școlarizați în învățământul special privat (Școala Tarbya Fekrya din localitatea Gharbia). Pentru examinarea eficacității poveștii sociale în vederea îmbunătățirii abilităților sociale vizate, s-a utilizat un design pre-post test iar rezultatele finale au confirmat existența unei corelații directe între cele două variabile.

Poveștile sociale pot fi un instrument excelent pentru a-i învăța pe copiii cu TSA cum să facă față anumitor situații ce pot să apară în viața de zi cu zi. Prin exercițiu și perseverență, cu ajutorul acestui tip de intervenție îi vom ajuta pe copiii cu TSA să facă față emoțiilor negative și, de asemenea, să accepte situații noi. Au calitatea de a ne ajunge la suflet, la inimă, acestea ne pot influența, ne pot mișca și ne pot vindeca (Estes, C.P.1992). Întalnim de asemenea, o gamă largă de alte probleme asupra comportamentului nespecific, cum ar fi: anxietatea, depresia, tulburări de somn și de alimentație, atenție deficitară, temperament crescut și auto-vătămare (Organizația Mondială a Sănătății, 1993).

Beneficiile folosirii poveștilor sociale

- Poveștile sociale îi ajută pe copiii cu TSA să-și dezvolte abilități sociale.
- Îi ajută să-și înțeleagă propriile comportamente și să înțeleagă de ce o persoană se manifestă într-un anumit fel.
- Îi ajută să-și înțeleagă emoțiile cum ar fi: furia, frica, tristețea, fericirea.
- Îi ajută pe copiii cu TSA să facă față mai ușor modificărilor ce pot să apară în mediu.
- Este o intervenție terapeutică care îi învață pe copiii cu TSA să se comporte adecvat în anumite situații din viața de zi cu zi.
- Îi ajută pe copii să se alăture anumitor activități, să-și folosească imaginația și să se joace cu alți copii
- Îi învață pe copiii cu TSA să-și facă prieteni și, de asemenea, îi învață cum să-și mențină aceste prietenii.

Cand



este timpul ca fiecare sa plece acasa



le voi multumi



pentru cadouri



și pentru ca au venit



fiecăruia pe rând.

M _am simțit fericit



că totul a fost foarte bine.



! !!!!!!!!!!!!!!!

2.17. STUDIUL DE CAZ

FIȘĂ DE EXAMINARE LOGOPEDICĂ COMPLEXĂ

PROFESOR PSIHOPEDAGOG COSTIN DINA RAMONA
 PROFESOR PSIHOPEDAGOG ANDREEA COSTIN
 CENTRUL ȘCOLAR PENTRU EDUCAȚIE INCLUZIVĂ SATU MARE

I. DATE GENERALE**I.1. Nume și prenume:** S.Z.

Născut în anul 2000 luna 09 ziua 16

Domiciliul Satu Mare

Grad ede handicap: mediu

Diagnostic: Întârziere ușoară în dezvoltarea mentală, fond Encefalopatie sechelară ischemică, tulburare hiperkinetică și de conduită, Epilepsie

I.2. Familiale

Numele părinților	Naționalitate	Vârstă	Studii	Ocupația	Locul de muncă
Tata: N	română	-	-	-	-
Mama: A	română	Decedată	-	-	-

II. ANAMNEZA**II.1. Familială**

Copilul provine dintr-o relație de uniune consensuală a mamei cu un bărbat cu care nu era căsătorită. Mama copilului decedează în anul 2009, copilul rămâne în grija tatălui și a concubinei acestuia, datorită comportamentului său este internat în repetate rânduri la Centrul de Asistență și Intervenție a Victimelor Traficului de persoane, abuzului, neglijării și exploatării, din Satu Mare. În anul 2013, copilul este dat în plasament în regim de urgență la o casă de tip familial din apropierea orașului.

Structura familiei: - copilul se află în plasament

Al câtelea copil este: - nu sunt informații

Starea de sănătate a membrilor familiei: - nu sunt informații

Persoane cu tulburări de limbaj în familie: - nu sunt informații

Relații în familie: nu sunt informații

a) între părinți:

b) față de copil:

c) atitudinea față de tulburarea de pronunție a copilului:

Daca sunt stângaci sa ambidextri în familie: nu sunt informații

Candițiile materiale, igienice, educative ale familiei: copilul este rezident al unei case de tip familial, condiții de locuit bune.

II.2. Personală

Sarcina: nu se cunosc informații

Naștere: la termen: /la... săptămâni, greutatea: - nu se cunosc informații

Istoric privind tulburările de la nivelul familiei: nu se cunosc informații

II.3. Date asupra auzului și limbajului

Gânguritul: nu se cunosc informații

Evoluția vorbirii: nu se cunosc informații

Ritmul vorbirii: accelerat

Limba maternă și cea a mediului înconjurător: română și maghiară

Înțelegerea vorbirii persoanelor din jur: înțelege și execută comenzi verbale, înțelege semnificația unui mesaj verbal.

Înșușirea unei limbi străine: nu este cazul

Înșușirea scrierii și a citirii: și-a însușit cu mare dificultate scrisul, scrie toate literele, dar le înlocuiește unele, la dictarea unor texte apar foarte multe greșeli de punctuație și ortografie. În ceea ce privește cititul, și acesta este însușit dar citește cu foarte mare dificultate, deformând cuvintele – datorită tulburării de pronunție, și a faptului că nu recunoaște toate literele mici scrise de tipar. Tulburările limbajului oral se transmit în scris.

Când a apărut tulburarea de limbaj: copilul nu și-a însușit corect modul de articulați al sunetelor, astfel că, tulburarea de limbaj se manifestă de la apariția primelor cuvinte.

Cauza reală sau presupusă: întârzierea în apariția limbajului pe fondul encefalopatiei infantile sechelare, lipsa unui model și a stimulării în achiziția și dezvoltarea limbajului.

Daca a beneficiat de intervenție logopedică anterior: da

III. EXAMENUL SOMATIC ȘI FUNCȚIONAL

III.1. Aspectul somatic

Conformația capului: normală

Mecanisme periferice ale vorbirii: integre din punct de vedere organic

Cavitatea bucală: normală

Vălul palatin: normal

Limba: prezintă macroglosie

Buzele: subțiri, dar fără defecte structurale

Maxilarele: nu realizează o ocluzie perfectă a cavității bucale

Dantura: dinți mari și lați, unii lipsesc

III.2. Motricitatea

Mersul: normal

Coordonarea generală a mișcărilor: bună

Lateraliitatea: dreaptă la mână, picior, ochi, urechi

Motricitatea facială: deficitară

Motricitatea limbii: deficitară – hipotonie (accentuată fiind de macroglosie)

Motricitatea buzelor: adecvată

Motricitatea vălului palatin: adecvată

Ritmul acustico-motor: deficitar – posibil și din cauza ADHD-ului, nu poate reproduce un model de bătăi ritmice dat de examinator

III.3. Respirația

Diferențierea dintre respirația orală și cea nazală: nu conștientizează și diferențiază respirația orală și cea nazală.

Tipul de respirație: superficială, costal superioară.

III.4. Funcția auditivă

Atenția auditivă: se poate orienta după stimulii sonori, însă nu le acordă importanță și este ușor de distras.

Memoria auditivă: deficitară (posibil și datorită ADHD-ului), nu este atent, astfel încât nu poate reproduce mai mult de două elemente prezentate auditiv.

Capacitatea de diferențiere fonematică: deficitară – face cu dificultate diferența între unele sunete sonore și corespondentele lor surde.

Auzul muzical: deficitar

III.5. Funcția fonatorie

Intensitatea vocii: adecvată

Calitatea vocii: disfonie, voce răsușită

Mutația vocii: se află în perioada de mutație a vocii, mutație ușor întârziată

IV. LIMBAJUL ORAL ȘI SCRIS

IV.1. Pronunția sunetelor și a cuvintelor

Reproducerea fonemelor pe bază de auz: reproduce sunetele, cu excepția sunetului R, care este omis, și alte sunete distorsionate.

Reproducerea fonemelor pe bază de citire: reproduce și pe bază de citire sunetele, cu excepția sunetului R, care este omis, și alte sunete distorsionate.

Mișcări articulatorii defectuoase: ale limbii

Mișcări asociate: nu prezintă ticuri, grimase sau alte mișcări asociate

Omisiuni de sunete: Sunetul R

Înlocuirea sunetelor: nu înlocuiește sunete

Distorsiunea sunetelor: Fricativul: Ș, și africaterle Č, Ğ

Estomparea terminației cuvintelor: nu este cazul

IV.2. Ritmul și fluența vorbirii

Fluența: nu prezintă tulburări de fluență a vorbirii

Ritmul vorbirii: nu prezintă tulburări de ritm a vorbirii

Poticniri la sunetele pe care le articulează deficitar/greșit, silabele și cuvintele care conțin sunete omise sau distorsionate de el.

Spasme articulatorii și mușchii afectați: nu prezintă

Calitatea vorbirii independente: nivel mediu/scăzut, obține în faza inițială a evaluării un indice de inteligibilitate al vorbirii cu valoarea de 63,59%, reflectată este mai bună

Calitatea citirii independente: slabă, reflectate: slabă-medie

Diverse fobii: nu prezintă

Mișcări concomitente: nu prezintă

Vorbirea în diferite situații: nu prezintă dificultăți în a comunica cu persoane necunoscute

Bâlbâiala în cânt și la instrumente: nu este cazul

Bâlbâiala în scris: nu prezintă

IV.3. Scrierea și citirea

Copierea: copiază automat

Dictarea: scrie cu multe greșeli de ortografie și punctuație

Compunerea: deficitară, nu poate să își exprime ideile, opiniile în scris, nu are un vocabular dezvoltat.

Structura grafică: scrie cu dificultate literele

Structura logică: deficitară, sau formă rudimentară.

Citirea: citește cu dificultate, deformând cuvintele în care sunt sunete distorsionate sau omise – datorită tulburării de pronunție

V. DIAGNOSTICUL TULBURĂRILOR DE LIMBAJ

V.1. Caracterizarea limbajului și a persoanei examinate

Vorbirea: cu tulburări de pronunție

Scrisul: cu greșeli de punctuație și ortografie

Cititul: deficitar

Succesul școlar: în învățământul de masă înregistrează eșec școlar, repetenție și abandon școlar, este orientat spre învățământul special, unde înregistrează un ușor progres.

Conduita/comportamentul: prezintă tulburări de comportament, manifestând agresivitate fizică și verbală frecvent, în diferite medii și contexte.

V.2. Cauzele și diagnosticul

Cauze presupuse: Deficiența mentală pe fondul encefalopatiei infantile sechelare, apariția cu întârziere a vorbirii

Cauze confirmate: Deficiența mentală pe fondul encefalopatiei infantile sechelare, apariția cu întârziere a vorbirii.

Diagnosticul inițial: dizartrie

Evoluția diagnosticului: favorabilă

Diagnosticul final: dizartrie

VI. EVIDENȚA FRECVENȚEI LA ACTIVITĂȚILE PROPUSE

Luna	Ianuarie	Februarie	Martie	Aprilie	Mai
Zilele	9,11,16, 18,26,30	13, 15, 20, 22, 27	6,8,13, 20,22, 27,29	15, 12,17,19, 24,26	8,10,15, 17, 22,24

Programul terapeutic complex de intervenție personalizată pentru sigmatism și rotacism

Etape terapeutice	Obiective	Activități
1. Etapa pregătitoare	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluarea nivelului preachizițiilor; - Stimularea structurii preachizițiilor; - Dezvoltarea conduitelor motorii de bază; - Antrenarea musculaturii buzelor, feței, limbii, mandibulei, vălului palatin; - Antrenarea atenției auditive; - Antrenarea memoriei verbale; - Antrenarea abilităților perceptiv-auditive; - Diferențierea respirației orale de cea nazală; - Creșterea volumului respirator; - Creșterea preciziei respiratorii; - Prelungirea expirului în respirația verbală; 	<ul style="list-style-type: none"> - exerciții pentru identificare, diferențiere, denumire a unor noțiuni de spațialitate, schemă corporală, exerciții pentru dezvoltarea lateralității, - exerciții/gimnastică generală - exerciții pentru antrenarea musculaturii orofaciale- buzelor, feței/obrajilor, limbii, mandibulei, vălului palatin; se insistă pe exercițiile de antrenare a limbii și în special a vârfului limbii și pe cele de dezvoltare a motricității vălului palatin. - exerciții de identificare a sursei sonore, de diferențiere a stimulilor auditivi, exerciții de ritmică - exerciții de repetare au unor serii de sunete - exerciții de detecție, discriminare, identificare și comprehensiune a unor foneme, cuvinte, sintagme, propoziții - exerciții pentru respirație: pentru diferențierea respirației orale de cea nazală, ex.pentru creșterea volumului respiratoriu
2. Etapa de emiterie a noului sunet	<ul style="list-style-type: none"> - Formarea bazei de articulare pentru sunet; 	<p>Ș Poziția corectă a sunetului:</p> <ul style="list-style-type: none"> - corzile vocale îndepărtate, nu vibrează, vălul palatin ridicat - vârful limbii ridicat către alveolele incisivilor superiori,

		<p>marginile limbii intră în contact cu palatul dur</p> <p>-buzele sunt rotunjite, aerul iese ”cald”</p> <p>Perceperea modelului: vizual și tactil.</p> <p>Č/Ĝ</p> <p>Poziția corectă a sunetului:buzele sunt rotunjite, dinții sunt apropiați, vârful și marginile limbii pot adopta poziția pentru sunetul Š, vălul palatin ridicat, corzile nu vibrează la Č /și vibrează la Ĝ</p> <p>Emitere prin derivare de la T și J- pentru Č și sonorizare/vibrarea corzilor vocale pentru Ĝ</p> <p>R</p> <p>Poziția corectă a sunetului:</p> <p>- corzile vocal vibrează, vălul palatin este ridicat, limba ia forma unei lingurițe - marginile apăsate pe molarii superiori, partea mediană adoptă poziția unui jgheab, , vârful limbii, plasat în spatele dinților superiori vibrează sub acțiunea curentului de aer expirat.</p> <p>Emiterea: se încearcă spontan, apoi de la grupe consonantice: BR, PR, DR, FR, SR</p>
3.Etapa de diferențiere izolată a noului sunet	<ul style="list-style-type: none"> - Diferențierea sunetelor cu loc de articulare comun; - Diferențierea sunetelor sonore de cele surde; - Diferențierea sunetelor în funcție de mecanismul de producere; - Diferențierea sunetului țintă de sunetul pereche 	<ul style="list-style-type: none"> - diferențierea sunetelor cu loc de articulare comun: S și Š - diferențierea sunetelor sonore de cele surde: S și Z, Š și J, Č,Ĝ, - diferențierea sunetelor în funcție de mecanismul de producere: diferențierea sunetelor constrictive: S, Z, Š , J –între ele, diferențierea sunetului Ț semiocluziv, prepalatal de suntele Č,Ĝ, - diferențierea lui R de L
4. Etapa de consolidare a sunetului	<ul style="list-style-type: none"> - Formarea abilităților coarticulatorii 	<ul style="list-style-type: none"> - exerciții în silabe închise, deschise, în poziție inițială,mediană, finală - exerciții de consolidare a sunetelor în cuvinte: monosilabice, bisilabice, plurisilabice, în poziție

		inițială, mediană și finală și în combinație consonantică - aplicația ”Pași prin lumea sunetelor”
5. Etapa de diferențiere la nivel de silabă și cuvânt a noului sunet	- Diferențierea silabelor și cuvintelor structurate pe baza principiului perechilor minimale	- exerciții cu paronime
6. Etapa de automatizare	- Dezvoltarea abilităților de comunicare prin automatizarea sunetelor în vorbirea spontană, naturală; - Generalizarea abilităților de articulare a sunetelor-țintă în structuri lingvistice specifice limbii române.	- exerciții de antrenare a sunetelor în texte citite, reproducerea unor întâmplări, conversații libere, frământări de limbă

BIBLIOGRAFIE

Anca, M.(2002). Logopedie. Cluj Napoca: Presa Universitară Clujeană

Anca, M., Hațegan, C. (2008). Terapia limbajului. O abordare interdisciplinară. Cluj Napoca: Presa Universitară Clujeană

Bodea Hațegan, C. (2016). Logopedia. Terapia tulburărilor de limbaj. Structuri deschise. București: Editura Trei

Bodea Hațegan, C., Talaș, D. (2016). Fluența verbală. Direcții teoretice și aplicații psihopedagogice. Cluj Napoca: Editura Argonaut

2.18. PROIECT DE ACTIVITATE INTEGRATĂ ȘI INCLUZIVĂ PENTRU O GRUPĂ, AVÂND COPII CU CES

PROF. COZMA OZANA
GRĂDINIȚA „LUMEA POVEȘTILOR”, CONSTANȚA



NIVEL /GRUPA: Nivel I, 4-5 ani, Grupa mijlocie

TEMA ANUALĂ DE STUDIU: „Ce și cum exprimăm ceea ce simțim?”

TEMA PROIECTULUI: „Primavară, bine ai venit”

TEMA SĂPTĂMÂNII: „Bucurie în grădina de flori”

TEMA ZILEI: “Păpădii, bucurii pentru copii”

CATEGORIA DE ACTIVITATE: Activitate integrată (ADP + ALA1+ ADE+ALA2)

TIPUL ACTIVITĂȚII: mixt

SCOPUL: Stimularea și dezvoltarea capacității de cunoaștere și înțelegere a sentimentelor și emoțiilor pentru mediul înconjurător precum și stimularea curiozității pentru investigarea acestora.

ELEMENTE COMPONENTE ALE ACTIVITĂȚII INTEGRATE:

Activități de dezvoltare personală (ADP):

❖ **Î.D.** - „Povestea florilor” (film didactic-resursă www.films-pour-enfants.com)

❖ **Rutine:** “Nici un început, fără apă și săpun” – deprinderi igienice;

“Ordine în toate, după fiecare activitate” –deprinderi de muncă gospodărească.

❖ **Tranziții:** „Soare, soare, domn bălai/spune câte raze ai?”(versuri-recitative)

„Soare, bună dimineața/bună dimineața/hai, deschide pleoapa/și alungă ceața” – cântec (Stela Enache); “Ce floare are...(trei petale, culoarea albă, frunza lungă și ascuțită, etc.)?” joc de atenție verbală

Activități liber-alese(ALA1):

❖ **ȘTIINȚĂ:** „Floare în ierbar” (părți ale plantei)

Mijloc de realizare: observare și joc-exercițiu

❖ **BIBLIOTECĂ :** „Flori din grădină”

Mijloc de realizare: exerciții grafice

❖ **ARTĂ:** „Aranjamente florale,,”

Mijloc de realizare: activitate practică cu flori de plastic și bureți de flori

Activități pe domenii experiențiale (ADE):

❖ **DLC:** „Legenda păpădiei” <https://podtail.com/de/podcast/cuf-rul-cu-pove-ti/legenda-p-p-diei>
/ Ziua păpădiei, 5 aprilie

Mijloc de realizare: lectura educatoarei

❖ **DEC2 (muzicală) :** a) „Păpădie” (predare)

b) „Ploaia magică,,” (repetare-metoda Kodaly)

Mijloc de realizare: – cântec și joc muzical

Activități liber-alese (ALA2):

❖ „Dansul florilor” (muzica Eugen Doga)

Mijloc de realizare: euritmie (cu coronite)

https://www.youtube.com/watch?v=7DeXQo_wOtg



DIMENSIUNI ALE DEZVOLTĂRII:

✚ Conduită senzorio-motorie pentru orientarea mișcării;

- + Sănătate (nutriție, îngrijire, igienă personală) și practici privind securitatea personală;
- + Interacțiuni cu adulții și cu copiii de vârste apropiate;
- + Autocontrol și expresivitate emoțională;
- + Curiozitate, interes și inițiativă de învățare;
- + Activare și manifestare a potențialului creativ;
- + Ascultarea activă a mesajului pentru înțelegerea și receptarea lui (comunicare receptivă);
- + Relații, operații și deducții logice în mediul apropiat.



COMPORTEMENTE VIZATE :

- + Își coordonează mișcările în funcție de ritm, cadență, pauză, semnale sonore, melodii;
- + Manifestă deprinderi de păstrare a igienei personale;
- + Manifestă încredere în adulții cunoscuți, prin exersarea interacțiunii cu aceștia;
- + Recunoaște și exprimă emoții de bază, produse de texte literare;
- + Manifestă curiozitate și interes pentru experimentarea și învățarea în situații noi;
- + Demonstrează creativitate prin activități artistice și practice;
- + Participă la activitățile de grup și la activitățile de joc în calitate de auditor/vorbitor;
- + Realizează, în mod dirijat, activități simple de investigare a mediului, folosind instrumente și metode specifice.

❖ OBIECTIVE:

O1: - să participe la activitățile de grup, inclusiv la activitățile de joc în calitate de auditor cât și de vorbitor;

O2: - să participe cu interes la realizarea observării plantelor;

O3: - să observe forma, culoarea, rolul fiecărei părți ale plantei;

O4: - să traseze pe linia marcată, linii continue și semne grafice cunoscute, pentru completarea imaginii de ansamblu;

O5: - să creeze aranjamente florale armonioase, dovedind simț estetic și îndemânare, prin îmbinarea mai multor materiale de lucru și tehnici;

O6: - să rețină titlul poveștii și cuvinte ce denumesc însușiri ale plantei (florii) întâlnite în text (cum este?);

O7: - să urmărească linia poveștii, concomitent cu imaginile prezentate;

O8: - să interpreteze corect și expresiv linia melodică, ritmul și accentul în timpul cântării, a jocului muzical;

O9: - să redea prin intermediul mișcării corporale ritmuri naturale și ritmuri muzicale prelucrate printr-o coregrafie simplă;

O. afectiv: cultivarea sensibilității artistice și muzicale, a gustului estetic, capacitatea de a înțelege și a aprecia frumosul.

STRATEGII DIDACTICE:

+ **Metode și procedee:** conversația, explicația, observarea, analiza, exercițiul (verbal, practic și muzical), demonstrația, povestirea, jocul, munca independentă, observarea sistematică a comportamentului copiilor, aprecierea verbală, aprecierea lucrărilor.

+ **Mijloace de învățământ:** film didactic-resursă www.films-pour-enfants.com, versuri, Grigore Vieru, cântece („Soare, bună dimineața!”, cu Stela Enache și „Pădărie, pădărie”), ierbar creat în cutie de plastic cu tulpini de pădărie, sticlute senzoriale cu pădărie, planșe cu ciclul vieții plantei, joc cu jetoane „Ciclul de viață a pădăriei”, lupe, planșe cu puzzle vertical „Flori de primăvară”, cărți cu flori, planșe cu desene punctate, reprezentând grădina de flori, markere, flori de plastic de diferite

culori, forme și dimensiuni, frunze și rămurile, bureții de flori, ambalaje, fundițe, accesorii, „Legenda pășădiei” <https://podtail.com/de/podcast/cuf-rul-cu-pove-ti/legenda-p-p-diei>, jocul prin metoda Kodaly - „Ploaia magică”, imagini cu pășădie, flori mari de primăvară din plastic, medalioane pentru copii, laptop, TV, muzică ambientală, decor adecvat proiectului.

FORMA DE ORGANIZARE: frontal, individual, în perechi

Bibliografie:

- Scrisoare metodică 2023;
- Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie de la naștere la 7 ani – 2010
- M.E.N „Curriculum pentru educație timpurie”, București, 2019
- Angela Sesovici, Daniela Ionescu, Filofteia Grama, Laurenția Culea, Mioara Pletea, Nicoleta Anghel, *Activitatea integrată în grădiniță*, Editura Didactica PublishingHouse, 2008
- Cornel Novac, Dumitru Gherghina, Elena Simiciuc, Iliana Ionescu, Jeni Bangă, Mihaela Modoran, Miruna Moroianu, *Metodica activităților instructiv-educative în învățământul preșcolar Vol. II*, Editura Didactica Nova, Craiova 2008
- Gabriela Nicu, Ștefania Antonovici, *Jocuri interdisciplinare, material auxiliar pentru educatoare*, Editura Aramis 2008
- Pedagogii alternative muzicale Kodaly și Dalcroze
<https://mimamuzica.ro/blog/pedagogiile-muzicale-active/metoda-kodaly/>
<https://mimamuzica.ro/blog/pedagogiile-muzicale-active/metoda-dalcroze/>
- Anca Toader, Valentin Moraru, *Flori pe portativ*, Editura Erc Press, 1998



2.19. JOCURI ȘI EXERCITII PENTRU DEZVOLTAREA COGNITIV-COMPORTAMENTALĂ A COPIILOR CU CES

PROF. DAN SIMONA
PROF. AJTAY SZIDONIA
LICEUL TEHNOLOGIC SPECIAL DEJ

Dezvoltarea abilităților cognitive și comportamentale la școlari a devenit în ultimii ani un subiect extrem de important atât pentru cadrele didactice, cât și pentru consilierii școlari din țara noastră. Se poate remarca faptul că, în ultimii ani, emoțiile și comportamentele dezadaptative manifestate de către copii au cunoscut o creștere îngrijorătoare. Studiile arată o tendință mondială a generației actuale de copii de a avea mult mai multe probleme emoționale decât în trecut. Aceștia sunt mai singuri și mai deprimați, mai furioși și mai nestăpâniți, mai impulsivi și mai agresivi, fiind vădit înclinați să devină anxioși în mai toate condițiile competiționale. În mod evident, copiii care au asemenea manifestări constituie o reală provocare pentru cadrele didactice.

Activitățile inspirate și adaptate din curentul educației de tip cognitiv-comportamental sunt foarte utile în acest sens. Intervențiile de tip TCC sunt adesea promițătoare pentru că modifică fiecare factor care contribuie evident la dezvoltarea și menținerea tulburărilor (întărirea comportamentului agresiv și lipsa întăririi comportamentului competent social) și pentru că vizează modificarea comportamentală în cadrul mediului social în care apare comportamentul, și împiedică generalizarea problemelor asupra cărora se intervine specific prin intervenție.

Prin sistemul de intervenție TCC, elevii cu CES au șansa de a-și îmbunătăți abilitățile de gândire critică și, implicit, de a-și optimiza sentimentul de auto-eficacitate grație căruia însuși traseul lor vocațional și stabilitatea acestuia se limpezesc. La toate acestea se adaugă utilitatea profilactic-curativă pe care educația cognitiv-comportamentală o are într-o societate ce necesită ajustare morală.

Jocuri și exerciții inspirate din intervenții de tip TCC

„Numirea dușmanului”

Obiectiv:

- Să-și identifice propriile sentimente și emoții dezadaptative.

Metode: expunerea, disputarea logică.

Procedura: Profesorul împarte elevilor câte o foaie de hârtie, iar aceștia la indicația lui vor trasa câte o linie verticală la mijloc pe față și pe verso. Coloana din partea dreaptă a foii se intitulează „Lucruri care îmi plac la mine”, apoi se întoarce foaia iar coloana din dreapta este intitulată „Stările mele negative”. Elevii sunt rugați să își noteze toate sentimentele și emoțiile în legătură cu starea lor negativă. Apoi, elevii întorc foaia și notează toate calitățile și punctele lor forte. La urmă, împăturesc foaia, astfel încât coloana cuprinzând stările lor negative acoperă punctele forte. Acum, elevilor li se va explica faptul că există un punct de plecare, de discuție pentru problemele lor.

„Coroana cu gânduri”

Obiectiv:

- Să vizualizeze dialogul interior.
- Să dezvolte sentimentul de autoeficacitate.

Metode: dialogul socratic, construcția logică.

Procedura: Profesorul îi ghidează pe elevi în construirea unei coroane care are deasupra desenate niște bule în care sunt notate gândurile elevilor. După ce și-au scos coroana de pe cap, elevii își notează diverse gânduri automate în spațiul acelor bule. Desenul cu bulele așezate pe coroană dă impresia căci gândul iese direct din capul elevului. Apoi, profesorul va procesa pe rând prin dialog socratic experimentat împreună cu copilul. Pasul următor este reprezentat de intervenția bazată pe dialog interior sau pe autoinstruire. Fiecare elev lucrează împreună cu profesorul pentru a dezvolta gânduri alternative de coping cu scopul de a diminua distresul asociat gândului eronat. Pe măsură ce se construiesc răspunsurile alternative, ele se notează în bulele pentru gânduri și se concretizează apoi înlocuirea gândurilor.

„Lovituri nervoase, gânduri relaxante”

Obiectiv:

- Să identifice legătura dintre emoție și comportament în „furie”.

Metode: jocul distractiv, disputarea logică.

Procedura: Activitatea va începe prin așezarea elevilor, pe rând, în fața coșului de baschet. Înainte ca primul elev să arunce la coș, profesorul îl întreabă pe acesta „Ce-ți trece prin minte atunci când ești cu adevărat furios?”. Cognația identificată la furie va fi notată de către profesor. După ce elevul reușește să formuleze gândul care reușește să-l relaxeze, este notat și acesta, iar elevul poate face aruncarea care îl va relaxa. Apoi, se trece la următorul elev. Pentru ca această activitate să pară mai atractivă profesorul poate să le propună elevilor următorul „târg”: dacă stați aici pe linie și aruncați la coș și roștiți unul dintre gândurile care vă vin în minte atunci când sunteți furioși, veți primi un punct. Apoi, dacă puteți schimba gândul acela într-unul relaxant care nu vă poate scoate din sărite, mai primiți două puncte. Urmează să aruncați la coș. Dacă nimeriți mai primiți un punct. Primul elev care va ajunge la 20 de puncte va fi recompensat. Ulterior se completează și fișe de lucru pe această temă.

„Ierarhizează-ți îngrijorările”

Obiective:

- Să diminueze estimările exagerate privind dimensiunile și probabilitatea pericolelor anticipate.
- Să înlocuiască gândirea de tip catastrofic.

Metode: fișă de lucru, disputarea logică.

Procedura: Această activitate se realizează în mai multe etape. În etapa 1 sunt listate îngrijorările și temerile elevilor. Faza 2 cuprinde estimarea gravității evenimentului, dacă acesta s-ar petrece cu adevărat. În faza 3, elevul este invitat să estimeze probabilitatea existenței pericolului. Procedura de evaluare în fazele 2 și 3 pregătește procesul de restructurare cognitivă și în același timp modifică judecata de tipul „totul-sau-nimic” (gândirea de tipul căpcăunul cu un singur ochi). Când va realiza aceste ierarhizări, elevii încep să vadă îngrijorările ca un continuum. În faza finală de sintetizare, elevul compară estimările probabilității și ale gravității și formulează o concluzie.

BIBLIOGRAFIE

Friedberg, R.D., McClure, J.M., Garcia, J.H. (2013). Tehnici de terapie cognitivă pentru copii și adolescenți. Instrumente pentru optimizarea practicii clinice. Cluj-Napoca: Editura RTS.

Păunescu, C. (1999). Terapia educațională a persoanelor cu disfuncții intelective. București: ALL.

Ann Vernon (1998) Pașaport pentru succes în Dezvoltarea Emoțională, Socială, Cognitivă și Personală a copiilor din clasele I-IV.

2.20. REPERE PRACTICE DE APLICARE A STRATEGIILOR DIDACTICE INOVATIVE. METODE INOVATIVE - UN PLUS DE CALITATE ÎN MEDIUL EDUCAȚIONAL

PROFESOR PSIHOPEDAGOGIE SPECIALĂ: DANI CARMEN MARCELA VIORELA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ, BECLEAN,
JUD. BISTRIȚA-NĂȘĂUD

Motto: „Inteligența omului nu vine din nimic: ea se făurește pe temelii așezate în perioadele de formare a simțurilor la copil.” (Maria Montessori)

În procesul de învățământ profesorul, ca și elevii, acționează prin intermediul unor metode de predare și învățare. Calitatea muncii lor este în funcție de aceste metode, ele constituind o sursă însemnată de creștere a capacității și eficienței învățământului. Aplicându-se metode deosebite, se obțin diferențe esențiale în pregătirea elevilor.

Strategiile didactice inovative promovează o învățare activă care implică o colaborare susținută între elevi. Ei sunt organizați de către profesor în microgrupuri și lucrează împreună pentru realizarea unor obiective prestabilite. Cadrul didactic plasează accentul nu pe rolul de difuzor de mesaje informaționale, ci pe rolurile de organizator, facilitator și mediator al activităților de învățare. Demersul didactic este conceput astfel încât elevul să fie în rolul principat. Rolul profesorului totuși rămâne unul capital, însă, renunțând la vechile practici educaționale rigide și uniforme. El devine organizator al unui mediu de învățare adaptat particularităților și nevoilor elevilor, facilitând procesul învățării și dezvoltarea competențelor. Proiectând și realizând activități de predare-învățare-evaluare bazate pe strategii didactice inovative, cadrul didactic oferă elevilor multiple ocazii de a se implica în procesul propriei formări, de a-și exprima în mod liber ideile, opiniile și de a le confrunța cu cele ale colegilor.

În activitatea instructiv educativă strategiile didactice inovative sunt prezente în toate etapele conceperii și realizării acesteia. Strategia didactică inovativă îl ajută pe elev să-și dezvolte capacitățile intelectuale, sentimentele, emoțiile, priceperile, deprinderile și aptitudinile în strânsă legătură cu un ansamblu complex de metode, tehnici, mijloace de învățământ și forme de organizare pe baza cărora profesorul elaborează un plan de lucru cu elevii săi. Folosirea strategiilor didactice inovative nu înseamnă a renunța la strategiile tradiționale ci a le actualiza pe acestea cu mijloace moderne.

Strategiile didactice sunt selectate de cadrul didactic și sunt puse în aplicare în activitățile didactice pentru asimilarea cunoștințelor și a stimulării spiritului creativ, așadar prin aplicarea lor atât profesorul cât și elevul are de câștigat.

Pălăriile gânditoare

Metoda pălăriilor gânditoare este o metodă de predare – învățare și este un joc în sine. Copiii se împart în șase grupe pentru șase pălării. Ei pot juca și câte șase într-o singură grupă. Împărțirea elevilor depinde de materialul studiat. Pentru succesul acestei metode este important însă ca materialul didactic să fie bogat, iar cele șase pălării să fie frumos colorate, să-i atragă pe elevi. Ca material vor fi folosite 6 pălării gânditoare, fiecare având câte o culoare: alb, roșu, galben, verde, albastru și negru. Fiecare, bineînțeles, 10 că rolurile se pot inversa, participanții fiind liberi să spună ce gândesc, dar să fie în acord cu rolul pe care îl joacă. Fiecare culoare reprezintă un rol.

Aplicație: „Banul muncit” de Alexandru Mitru, clasa a VI-a, dizabilitate intelectuală moderată. Clasa având un efectiv de 6 elevi, fiecăruia i-am atribuit o pălărie prin tragere la sorț, astfel fiecare elev a avut o pălărie de o anumită culoare. După explicarea metodei elevii au rezolvat sarcinile scrise pe pălăria aleasă, având și alte sarcini cum ar fi: să caute în DEX online cuvintele subliniate din text, să despartă în silabe cuvintele, să formuleze propoziții cu acele cuvinte și să găsească sinonime pentru a le înlocui în propozițiile prezente în text.

În concluzie procesul de învățământ este într-o continuă schimbare, iar calea principală prin care se realizează acest aspect este perfecționarea tehnologiei, respectiva formelor, metodelor și mijloacelor prin care se ajunge la rezultatul scontat.

PROIECT DIDACTIC

DATA:**INSTITUȚIA:** C.S.E.I. BECLEAN**CLASA:** a VI-a**PROFESOR EDUCATOR:** Dani Carmen Marcela Viorela**ARIA CURRICULARĂ:** Terapie Educațională Complexă Și Integrată**DISCIPLINA:** Stimulare Cognitivă**SUBIECTUL ACTIVITĂȚII:** Banul Muncit după Alexandru Mitru**TIPUL ACTIVITĂȚII:** consolidarea cunostințelor, priceperilor și deprinderilor**SCOPUL ACTIVITĂȚII:**

- consolidarea deprinderilor de citire și scriere;
- consolidarea deprinderii de a asculta cu multă atenție conținutul unui text;
- adoptarea unei atitudini pozitive față de muncă.

OBIECTIV OPERAȚIONALE:**- Cognitive**

- O1 – să citească corect textul respectând semnele de punctuație;
- O2- să răspundă corect la întrebările adresate pe baza textului citit;



O4 - să despartă în silabe cuvintele noi

- **Psihomotrice**

O3- să înlocuiască în text cuvintele subliniate cu sinonimele acestora;

O4 – să rezolve corect fișele de lucru

- **Afective**

O5- să participe cu interes la activitate

STRATEGII DIDACTICE:a) **METODA ȘI PROCEDEEELE:**

M1 – exercițiul, M2 - conversația, M3 – explicația, M4 – pălăriile gânditoare

b) **MIJLOACE DE ÎNVĂȚĂMÂNT**

m1 - fișe cu textul suport, m2 - creioane, m3 - fișe de lucru.

c) **FORME DE ORGANIZARE –**

Af – activitate frontală, Ai – activitate individuală

d) **TIPURI DE ÎNVĂȚARE**

Ir – receptiv-reproductivă, Io – operațională

SISTEME DE EVALUARE:a) **FORME DE EVALUARE - Ec** – evaluarea continuăb) **METODE DE EVALUARE - Oc** – observarea curentă, **Co** – chestionarea orală**BIBLIOGRAFIA:** Pavelea, Cristina; Pavelea, Daniel Tudor; Alexandru, Gheorghe

“Psihopedagogia aplicată în activitățile cu practica pedagogică”, Craiova, Editura Alexandru, 2009

Etapetele activității	Ob. Op.	Activitatea propunătorului	Activitatea elevilor	Strategii didactice				Evaluare	
				a	b	c	d	a	b
Moment organizatoric c		Se pregătesc condițiile pentru o bună desfășurare a activității.	Elevii se așează în liniște în bănci.						
Captarea atenției		Se va realiza printr-o mică conversație. Venind către școală, m-am întâlnit cu un băiat care se certa cu mama pentru că nu a vrut să-i cumpere un alt ghiozdan nou. De ce credeți că nu i-a cumpărat ghiozdanul nou ? A procedat băiatul corect? Cum trebuia să se comporte acesta?	Elevii participă activ la conversație	M2		Ai		Ec	Co
Anunțarea temei și a obiectivelor		Astăzi vom citi un text care se numește „Banul muncit” după Alexandru Mitru, vom despărți în silabe cuvinte, vom	Un elev va repeta tema	M2 M3		Ai	Ir	Ec	Co

		<p>formula propoziții și vom completa propoziții lacunare.</p> <p>Voi trebuie să ascultați cu atenție povestea și să rețineți cele citite, deoarece la sfârșit va trebui să răspundeți la câteva întrebări și să rezolvați corect fișa de lucru.</p>							
Dirijarea consolidării	O1	<p>Voi cere elevilor să citească textul, unul cu voce tare iar ceilalți urmăresc, precizând să acorde atenție celor citite, pentru că vor fi întrebați în legătură cu conținutul. (metoda pălăriile gânditoare)</p> <p>Le adresez întrebări legate de textul citit:</p>	<p>Elevii citesc textul dat.</p> <p>Elevii răspund la întrebările adresate în legătură cu conținutul textului.</p>	M1 M2 M3 M4	m1	Ai Af	Io Ir	Ec	C o O c
	O2	<p>Care sunt personajele textului?</p> <p>Cine este Iliuță?</p> <p>Ce făcea Iliuță toată ziua?</p>	<p>Elevii explică cuvintele subliniate, le vor despărți în silabe și vor înlocui cuvintele în propozițiile din text.</p>						
	O3	<p>De ce s-a supărat tatăl când Iliuță a adus primul gaben?</p> <p>Ce a hotărât Iliuță?</p> <p>De unde a știul tatăl lui Iliuță că al doilea ban era câștigat de băiat?</p> <p>Care este mesajul textului?</p> <p>Solicit elevilor să explice cuvintele subliniate din text căutându-le pe internet cu ajutorul Dicționarului Explicativ Român online, să le despartă în silabe și să alcătuiască propoziții compuse cu ele.</p>	<p>Elevii explică cuvintele subliniate, le vor despărți în silabe și vor înlocui cuvintele în propozițiile din text.</p>						

Asigurarea feedback-ului	O4 O5	Voi distribui elevilor fișe individuale cu diferite exerciții pe care trebuie să le rezolve. Le voi explica modul de lucru și îi voi ajuta pe cei care au nevoie.	Elevii vor rezolva fișele de lucru primite.	M2	m2	Ai	Ir Io	Ec	O c
Încheierea activității		Voi face aprecieri globale și individuale. Drept recompensă elevii vor primi bănuți de ciocolată.	Elevii ies în liniște în pauză.						

BIBLIOGRAFIE:

Cerghit, Ioan, 2002, Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii, Editura Aramis, București;

Dumitru, I. Al., 2000, Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă, Editura de Vest, Timișoara; Crenguța Oprea, Strategii didactice interactive, Editura didactică și pedagogică, București, 2007

2.21. PROIECT EDUCAȚIONAL „ȘCOALA DE VARĂ”

PROFESOR DE PSIHOPEDAGOGIE SPECIALĂ DOBROȚCHI DENISIA CLAUDIA
DIRECTOR, PROFESOR VÎRSTA LILIANA MARIA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ - SIGHETU MARMĂȚIEI,
JUD. MARAMUREȘ



IUNIE 2022- AUGUST 2022

TIPUL PROIECTULUI: local

DOMENIU: activități terapeutice, educație civică, voluntariat, educație pentru dezvoltare comunitară, activități distractive, activități ludice, educație ecologică,

PERIOADA: iunie 2022 - august 2022

COORDONATORI PROIECT: Director, Prof. Vîrsta Liliana Maria, prof. psihopedagog Dobroțchi Denisia Claudia

ECHIPA DE IMPLEMENTARE: prof. Marfici Oresia Aurora, prof. Iacobuș Ioana, prof. Szeibert Daniela, prof. Marc Andreea, prof. Mih Anca, prof. Recalo Lidia, prof. Matus Mihaela, prof. Ulici Nița Mărioara, prof. Roman Irina, prof. Tivadar Denisa, prof. Mihai Andreea, prof. Rad Maria, prof. Mureșan Liliana, secretar Tarniță Amara Marieta, bibliotecar Codrea Norica Carmen, asistent social Roib Andreea

ARGUMENT

Cu toții știm că perioada copilăriei este cea mai frumoasă din viața unui om, că este foarte bine să o păstrăm vie în sufletele noastre și să o alimentăm câte puțin toată viața. Astfel ea devine un tărâm al inocenței și bucuriei, cu momente de neuitat.

Din nefericire nu toți copiii au parte de activități educativ-distractive alături de familiile din care provin pe perioada vacanței, din diverse cauze, astfel elevii au de pierdut, copilăria lor își pierde din farmec și se maturizează prematur.

Proiectul „Școala de vară” s-a născut din dorința de a oferi elevilor Centrului de Educație Incluzivă din Sighetu Marmăției pe perioada vacanței de vară, activități care în timpul anului școlar nu sunt posibile, activități care au atât o componentă distractivă, educativ-practică cât și terapeutică. Ele vin în sprijinul elevilor, în formarea lor ca viitori adulți, să le ofere un plus de farmec copilăriei

lor. Ne-am dorit ca aceste activități din perioada vacanței de vară să le contureze perioada copilăriei cu amintiri de neuitat.

SCOP: Stimularea mentală, antrenarea fizică, integrarea socială și dezvoltarea mai amplă a abilităților copiilor cu nevoi speciale prin activități recreative, de imaginație și terapeutice (arte plastice, muzică, sport, activități pentru timpul liber).

OBIECTIVE:

- ❖ Încurajarea elevilor de a participa la activități de hipoterapie și să înțeleagă importanța lor
- ❖ Însușirea unor cunoștințe despre jocurile din copilăria părinților lor
- ❖ Participarea la activități distractive și petrecerea timpului liber într-un mod eficient și educativ
- ❖ Dezvoltarea personalității elevilor cu CES,
- ❖ Integrarea lor în societate, îmbunătățirea comportamentului și a normelor sociale
- ❖ Cultivarea spiritului de toleranță și acceptare
- ❖ Promovarea ideii de voluntariat
- ❖ Îmbunătățirea cunoștințelor despre importanța protejării naturii
- ❖ Sensibilizarea semenilor la greutățile copiilor sau adulților din jurul lor
- ❖ Formarea și dezvoltarea competențelor de comunicare, implicare activă, munca în echipă

GRUPUL ȚINTĂ:

- ❖ Elevii de la Centrul Școlar de Educație Incluzivă din Sighetu Marmăției

BENEFICIARI:

a) Direcți:

- ❖ Copiii cu cerințe educative speciale de la Centrul Școlar de Educație Incluzivă din Sighetu Marmăției
- ❖ Cadrele didactice implicate în parteneriat

b) Indirecți:

- ❖ Partenerii implicați în proiect
- ❖ Părinții
- ❖ Comunitatea locală

RESURSE:

a) Umane :

- ❖ Elevii
- ❖ Cadre didactice
- ❖ Părinți
- ❖ Voluntari

b) Materiale:

- ❖ Jucării și jocuri
- ❖ Haine
- ❖ Rechizite
- ❖ Aparat foto
- ❖ Saci de gunoi
- ❖ Mănuși etc

c) Financiare:

- ❖ Donații
- ❖ Costurile pentru materialele utilizate vor fi suportate de către cadrele didactice și voluntari

ACTIVITĂȚI:

- ❖ Activități terapeutice cu lavandă
- ❖ Activități de hipoterapie (Terapie cu cai)
- ❖ Ateliere de creație în funcție de vreme și evenimentele apropiate
- ❖ Vizite la diferite instituții locale (muzee, plantație de lavandă, Parcul Grădina Morii, dealul

- Solovan, etc)
- ❖ Activități de joc și mișcare, concursuri
 - ❖ Activități distractive
 - ❖ Activități de socializare
- REZULTATE AȘTEPTATE:**
- ❖ Petrecerea unor momente din vacanță într-un mod cât mai plăcut
 - ❖ Îmbunătățirea unor cunoștințe la elevi
 - ❖ Crearea unor amintiri de neuitat
 - ❖ Creșterea stimei de sine
 - ❖ Responsabilizarea elevilor și cadrelor didactice prin implicarea în acțiuni comunitare
 - ❖ Promovarea imaginii unității școlare în comunitate
 - ❖ Întărirea colaborării cu unele instituții locale
- MODALITĂȚI DE MONITORIZARE ȘI EVALUARE:**
- ❖ Întâlniri lunare ale echipei de proiect
 - ❖ Monitorizarea activităților în care sunt implicați elevii
 - ❖ Urmărirea comportamentului copiilor cu CES în timpul desfășurării activităților
 - ❖ Fotografii și înregistrări video din timpul activităților
 - ❖ Lucrări realizate de către elevi
 - ❖ Realizarea unui album
 - ❖ Popularizarea rezultatelor obținute în mass-media
 - ❖ Raport de evaluare finală
- DISEMINARE:**
- ❖ Rezultatele vor fi incluse pe site-urile acestora

„Dacă păstrezi copilăria mereu cu tine, nu vei îmbătrâni niciodată!”

Tom Stoppard

CALENDARUL ACTIVITĂȚILOR

Nr. Crt.	Denumirea activității	Domeniul de activitate	Perioada	Acțiuni/ activități concrete
1.	„Școala de vară”	Implementarea proiectului educațional	26 Iunie 2022	Constituirea echipei de implementare a proiectului Informarea elevilor Discuții Trasarea sarcinilor concrete Elaborarea proiectului
2.	„Povestea lavandei”	Activitate terapeutică Activitate de socializare	30 Iunie 2022	Deplasare în comuna Rona de Sus pe plantația de lavandă a d-nei Mariana Albiciuc Ascultarea poveștii despre lavandă și beneficiile terapeutice ale lavandei Terapie cu lavandă Poze/picnic
3.	„Calul – prietenul meu”	Activitate hipoterapeutică	15 Iulie 2022	Încheierea acordului de parteneriat cu Asociația SunRai – Parc de distracții

				Deplasare în Parcul de distracții SunRai pentru activități terapeutice cu cai Activități și jocuri distractive în aer liber: tir cu arcul, sărituri pe trambulină, Jucuri cu mingea, coarda, palete de badminton, cățărări, etc. Poze/ picnic
4.	„Activități în aer liber”	Activitate distractivă Activități sportive	20 Iulie 2022	Activități sportive și jocuri desfășurate în Parcul Grădina Morii din Sighetu Marmației Întreceri sportive cu: bicicleta, ștafetă, alergare, Poze/picnic
5.	„Și eu iubesc natura!”	Activitate de voluntariat/ecologizare	27 iulie 2022	Colectarea de materiale reciclabile Activități de ecologizare a unor spații verzi Realizarea de afișe/colaje cu conținut ecologic Poze
6.	„La cules de plante medicinale”	Activitate educational-cognitivă Drumeție	3 august 2022	Drumeție pe Dealul Solovan avândul ca ghid pe d-l Timur de la Muzeul de Științe ale naturii Cunoasterea unor plante medicinale din zona noastră și beneficiile lor Culegerea unor plante medicinale Poze/picnic
7.	„Vizitarea Bisericilor de lemn din Călinești” – Patrimoniu UNESCO	Activitate cultural-artistică Activitate în colaborare cu biserica Activitate culinară	10 august 2022	Vizită la Bisericile de lemn din Călinești” – Patrimoniu UNESCO Degustarea unor bucate tradiționale făcute de măicuțele de la Mănăstire Poze
8.	„Am reușit!” Încheierea Proiectului „Școala de vară”	Întocmire raport Diplome	27 august 2022	Evaluarea proiectului Realizarea unor chestionare de evaluare a activităților desfășurate Întocmire album cu poze din activități

DIN ACTIVITĂȚILE NOASTRE

➤ „Povestea lavandei”



➤ „Calul – prietenul meu”





➤ „Activități în aer liber”



➤ „Și eu iubesc natura!”



2.22. UTILIZAREA JOCULUI, A ELEMENTELOR LUDICE ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ CU ELEVII CU C.E.S. DE ȘCOLARITATE MICĂ

FIRA GABRIELA EVA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ SPECIALĂ, BAIA MARE

Educația copiilor cu cerințe speciale reprezintă o „educație specializată” având ca specific recuperarea și educarea acestora în funcție de caracteristicile tipului de dizabilitate. Școala pentru copilul cu dizabilitate intelectuală are un rol deosebit de important, îndeplinind o funcție formativ educativă dar și compensatorie.

Pe acest drum al pregătirii pentru viață, urmărind formarea într-un mediu societal cât mai restrictiv, din diversitatea metodelor educative care stau la îndemâna cadrului didactic, jocul reprezintă o componentă deosebit de importantă ce motivează elevul și-l antrenează în activitatea de învățare. Prin joc, prin folosirea elementelor ludice, școlarul îi este dezvoltată motivația implicându-se activ în rezolvarea sarcinilor de învățare. „În cadrul strategiei învățării depline motivația optimă scurtează timpul necesar învățării, inclusiv la elevii cu ritm mai lent, la care prin activizarea proceselor cognitive se antrenează și ritmul învățării.”(Preda, V., Roșan, A. coordinator, 2015, pag.43) Jocul implică sentimente și emoții ce rezultă din competiția cu sine a copilului dar și cu ceilalți, implică o plăcere care este dată și de speranța de a învinge.

Din experiența la clasă, în munca educativă cu școlarii mici cu dizabilitate intelectuală, am constatat că aceștia se mobilizează mai ușor în sarcina de învățare dacă se utilizează jocul didactic sau elementele ludice, sunt mai implicați în activitate și mai motivați în rezolvarea exercițiilor îndeosebi dacă activitatea implică cooperare și competiție între aceștia. Cadrul didactic poate organiza situația de învățare astfel încât elevul să trăiască sentimentul succesului iar rezultatele acestuia să se îmbunătățească odată cu creșterea motivației.

Pentru a da o notă mai plăcută activității se poate folosi jocul didactic, în cadrul căruia, prin manipularea materialului didactic, elevul are posibilitatea de a se deplasa prin clasă pentru îndeplinirea sarcinilor de joc. Materialul didactic reprezintă o atracție pentru elev iar dorința acestuia de a îndeplini sarcinile de joc și de a obține aprecierile cadrului didactic dar și a colegilor (coechipieri dacă jocul se desfășoară pe echipe) îl mobilizează și îl impulsionează.

Jocurile didactice, prin marea lor diversitate, prin variantele care le pot avea fiecare dintre ele, prin faptul că pot fi jucate colectiv dar și individual, sunt instrumente didactice foarte maleabile având calitatea de a fi adaptate nivelului de dezvoltare al fiecărui elev și de a permite repetarea exercițiilor de atâtea ori cât este necesar pentru a se obține progresul în domeniul vizat.

Analiza unui exemplu:

Aria Curriculară: Terapie educațională complexă și integrată

Clasa a II-a, elevi cu dizabilitate intelectuală ușoară și moderată

Disciplina: Ludoterapie

Subiectul activității didactice: La fermă - joc de abstractizare și generalizare

Tipul activității: Formarea de priceperi și deprinderi

Scopul activității: Formarea și dezvoltarea capacității de compunere și descompunere a numerelor naturale în concentrul 0-20.

Obiective operaționale:

Cognitive:

- să numere în limitele 1-20;
- să asocieze numărul la cantitate și cantitatea la număr;
- să compună numărul natural în concentrul 1-20;

- să descompună numere naturale în centrul 1-20;
- să verbalizeze acțiunea;

Psihomotorii:

- să se orienteze în spațiul de lucru pentru dispunerea elementelor mulțimilor în vederea comparării lor prin punerea în corespondență;

Afective:

- să respecte regulile de joc.

Strategia didactică:

Resurse procedurale: jocul didactic (metoda de bază), conversația euristică, explicația, demonstrația, observația, exercițiul, problematizarea (procedee didactice).

Resurse materiale: animale domestice din plastic, macheta fermei cu grajd și țarcuri confecționate de elevi la orele de terapie ocupațională, cartonașe cu numere, fișe de lucru.

Forme de organizare a activității: frontală și individuală.

Modalitatea de desfășurare a activității:

Organizarea activității de învățare:

Sarcina de joc: compunerea și descompunerea numerelor naturale în centrul 1-20.

Regulile jocului:

- să își aștepte rândul la intrarea în joc,
- să nu deranjeze colegii, elevul intervenind doar când este solicitat,
- elevul-fermier va așeza în așa fel animalele astfel încât să compună sau să descompună numărul de animale dat.

Elemente de joc: organizarea unei ferme, manipularea materialului.

Managementul situației de învățare bazate pe joc:

Pentru reactualizarea și reamprospătarea cunoștințelor elevii sunt solicitați să enumere criteriile după care pot grupa mulțimea de animale. Fiecare elev va grupa animalele după criteriul descoperit de el. Elevii vor discuta între ei modalitățile de grupare și vor stabili care dintre ei are mulțimea cu numărul cel mai mare de animale.

Jocul demonstrativ: profesorul exemplifică gruparea animalelor care au ca element comun coarnele, oferind un model de lucru, urmând ca elevii să grupeze animalele după criteriul descoperit de ei.

Elevii sunt lăsați să lucreze singuri, să grupeze animalele după criteriul descoperit de ei și sunt solicitați să se corecteze reciproc.

În a doua parte a jocului elevii sunt solicitați să formeze mulțimi de animale de același fel în interiorul unui spațiu delimitat printr-un gard de carton. În interiorul aceluia spațiu se găsesc două spații (țarcuri) mai mici. Profesorul explică și demonstrează jocul: acesta poziționează un cartonaș cu un anumit număr în spațiul mare. Sarcina elevilor este de a găsi cât mai multe modalități de descompunere a numărului respectiv prin așezarea numărului de animale în două submulțimi. Ulterior acțiunea se transpune în plan simbolic printr-un exercițiu de descompunere a numărului respectiv la tablă.

În continuarea jocului profesorul poziționează cartonașul cu un anumit număr în țarcul mare și așează un număr de animale într-unul din cele două țarcuri din interiorul celui mare. Elevul este solicitat să completeze numărul de animale, prin așezarea în cel de al doilea țarc astfel încât să se obțină numărul de animale indicat de cartonaș (compunerea numărului). Se cere a se exemplifica la tablă acțiunea.

Modalitatea de asigurare a caracterului motivațional și interactiv al activității:

Jocul didactic fiind antrenant, este interactiv prin natura lui. Rolul profesorului este de a stabili interacțiuni cognitive, verbale și afective cu elevii, antrenându-i în activitate prin întrebări, punându-le la dispoziție materiale atractive și educative, astfel se creează o motivație intrinsecă benefică.

Curiozitatea școlarului mic cu dizabilitate intelectuală poate fi o sursă de motivație atunci când acesta vine în contact cu lucruri ce pot fi manipulate, cu materiale atractive, interesante. Practic, în această activitate didactică, situația ludică s-a transpus într-o situație de învățare.

De asemenea, dorința de a obține recompense verbale și întăriri pozitive din partea profesorului poate fi o sursă de motivare.

În cazul micilor școlari cu dizabilitate intelectuală, jocul didactic este deosebit de benefic, deoarece fiind participanți activi în activitatea de învățare și manipulând materialul didactic aceștia învață mai ușor, iar activitățile devin mai eficiente. Dar, pot exista momente când acestora le poate fi distrasă atenția de materialul didactic folosit (în acest caz animalele din plastic), elevii jucându-se într-o altă modalitate.

Jocul reprezintă un instrument eficient, o metodă didactică prin care profesorul îl poate ajuta pe elev să înțeleagă noțiuni, concepte iar acesta să le poată explica în termeni uzuali fără a recurge la un limbaj academic, tehnic. Experiența acumulată prin joc îl incurajează să se exprime, un mediu de joc structurat adecvat, cu materiale didactice potrivite îl va stimula și îi va facilita formarea cunoștințelor și abilităților necesare unei adaptări eficiente.

BIBLIOGRAFIE:

- Bocoș, D., M., (2013), Instruirea interactivă: repere axiologice și metodologice, Editura Polirom, Iași;
Mușu, I., Taflan, A., (1997), Terapie educațională integrată, Editura Pro Humanitate, București.
Roșan, A. coordonator (2015), Psihopedagogie specială. Modele de evaluare și intervenție, Editura Polirom, Iași;
Programa școlară Ludoterapie - învățământ special primar, dizabilități mintale ușoare și moderate, aprobată prin ordin al ministrului nr.520/ 19.05.2021.

2.23. ROLUL ACTIVITĂȚILOR EXTRAȘCOLARE ÎN EDUCAȚIA ȘI RECUPERAREA COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE

PROF. FLOREA ALINA
CENTRUL ȘCOLAR PENTRU EDUCAȚIE INCLUZIVĂ
„ELENA DOAMNA” FOCȘANI, VRANCEA

Activitățile extracurriculare pot fi colaboratori de nădejde în formarea caracterului copiilor cu CES, sunt factorii de care ne bucurăm, creștem și facem cele mai reușite ședințe de terapie.

Experiența profesională în lucrul cu copiii cu CES, m-a convins că activitățile extrașcolare reprezintă momentele de înălțare care ne determină să o luăm de fiecare dată de la capăt, pentru că, împărțind zâmbete, emoții, vorbe de duh, diplome, diminuăm tulburările de comportament;

Sunt premisele jocurilor de rol care ne dau puțința de a ne distra și munci în același timp sunt modalitatea de a înmagazina informația perfectă.

Sunt poveștile în care ne continuăm frumos munca în echipă, în care învățăm că spiritul critic este constructiv, în care concurenți și discipoli învață despre ”năravul” de a se judeca frumos, totul contribuind la creșterea stimei de sine.

Ia-mă de mână! a fost titlul unei activități de educație morală care s-a desfășurat în cadrul săptămânii bunăvoinței și toleranței.

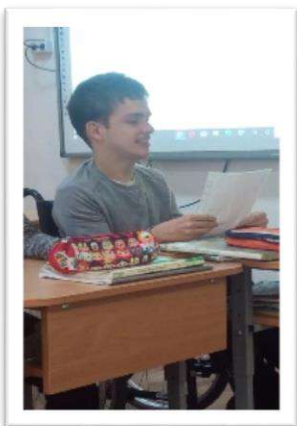
Optimizarea și valorificarea la copiii a resurselor psihice, emoționale și comportamentale necesare pentru a face față provocărilor cu care se confruntă zi de zi, în mediul familial, școlar și în cercul de prieteni, a fost scopul principal, care dictat agenda de activități extrașcolare a *Centrului Școlar pentru Educație Incluzivă Elena Doamna*, Focșani, numită *Săptămâna bunăvoinței și a toleranței*.

Activitățile au fost adaptate și regizate în ton cu specificul clasei, elevii cu deficiențe de auz, deficiențe senzoriale și deficiențe locomotorii, elevi ai clasei a XI-a, profil liceal.

Așadar, aceștia au primit cu entuziasm fiecare sarcină de lucru, au fost receptivi la nou, aducând creativitatea alături de emoție.

Le-am numit provocări în care am inserat mici surprize. *Prima zi*, prima provocare: ... Descrierea fizică și morală a unui coleg de clasă, alături de gând bun. 10 elevi (cu personalități și atitudini diferite) 10 biletele cu numele fiecăruia. Fiecare a extras numele unui coleg, despre care trebuia să afle cât mai multe detalii personale, au folosit metoda interviului pentru a se cunoaște mai bine și pentru a afla cât mai multe informații. Le-am recomandat o listă de întrebări, pe care să o folosească și pe care să o personalizeze în funcție de personalitatea colegului interviuat. Selectarea informațiilor și finalizarea portretului le-au rămas ca tema pentru acasă, pentru a putea reflecta în tihnă la momentele plăcute alături de colegul anchetat.

A doua zi (marți, 15 noiembrie) - am citit împreună fiecare descriere. Ne-am redescoperit: am râs, ne-am emoționat, am aflat lucruri noi despre NOI,



Descrierea unui coleg

ne-am amintit de întâmplări hazlii, și ne-am făcut proiecte de viitor și ne-am iertat pentru unele greșeli.

A treia zi (miercuri, 16 noiembrie) – Povestea ursului cafeniu. Am ascultat cu atenție mica povestioara iar morală am formulat-o împreună: nu avem nevoie de acte de curaj ieșite din comun pentru a fi acceptați de cei din jur, faptele și bunătatea sufletului ar trebui să fie cartea noastră de vizită.

Am întărit ideea de acceptare, prin filmul SPiJt, in care povestea tragică a unui adolescent, i-a emoționat până la lacrimi.

A patra zi (joi, 17 noiembrie) – ne-am întrebat dacă Toleranta este o virtute? Un brainstorming pornind de la cuvântul Toleranță a antrenat fiecare elev. Printr-o prezentare Prezi, ne-am cimentat spiritul uman și am redescoperit că adevăratele valori umane sunt iubirea bunătatea, înțelegerea, prietenia, credința, empatia, curajul.



Brainstorming TOLERANȚĂ



Prezentare PREZI

S-a ajuns la concluzia că, toleranța devine o virtute, numai când suntem intoleranți cu păcatul din noi și toleranți cu neputințele altora.

Ultima zi (vineri, 18 noiembrie) - jocul ideilor și mimă. Prin joc am aflat care sunt trăsăturile definitorii ale corectitudinii, ale creativității, ale bunătății ale acceptării, ale RESPECTULUI.

Ca o concluzie finală, am realizat împreună un banner al toleranței, în care au fost atașate desenele celor talentați (și nu doar), în care au dorit să-l ilustreze pe prietenul lor Mihai, imobilizat într-un scaun cu roțile. Fiecare mână atașată, reprezintă ajutorul pe care l-au acordat unui coleg, in situații variate. Prin urmare, bunătatea, iubirea, acceptarea, prietenia sunt adevăratele valori morale care de definesc ca oameni.



Jocul ideilor



Mâna de ajutor

Putem conchide că activitățile extrașcolare unt posibilitățile ideale de a ne depăși pe noi ca și formatori, pentru că zbaterile pe care ne-am obișnuit a le cuprinde în sintagma ce pot face "cu" și pentru "ei", să constituie împliniri frumoase, iar inimioarele primite pe paginile de facebook să fie recunoștința pentru multul/puținul pe care l-am dobândit prin strădanie și adeseori efort crâncen și nu simple figuri de stil.

2.24. STRATEGII DIDACTICE MODERNE PENTRU RECUPERAREA ȘI INTEGRAREA ELEVILOR CU CES

PROF. GODJA IOANA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ SIGHETU MARMĂȚIEI

„Sunt doar unul. Sunt totuși cineva. Nu pot face totul de unul singur, dar pot face ceva. Și chiar dacă nu pot face totul, nu voi refuza să fac ceea ce-mi stă în putință.” (E.E. Hale)

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. Acești copii au nevoie de sprijin pentru adaptare, integrare, socializare, pentru a nu fi marginalizați sau excluși.

Termenul „cerințe educaționale speciale” desemnează o abordare educativă diferențiată și specializată a elevilor cu deficiențe mintale, dizabilități fizice, afecțiuni somatice etc.

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 aptitudinale ale elevilor.

Înțelepciunea și iubirea mea e jocul.

Tânărul cântă:

Jocul și înțelepciunea mea e iubirea.

Bătrânul tace:

Iubirea și jocul meu e înțelepciunea.”

(Lucian Blaga)

În condițiile în care astăzi "revoluția informatică" tinde să reconfigureze domeniul vast al educației, determinând schimbarea paradigmei de generare și transmitere a cunoașterii, școala trebuie să asimileze flexibil noile tehnologii de informare și de comunicare, repere în funcție de care vor fi stabilite prioritățile și resursele în acest domeniu.

Într-o abordare incluzivă, toți copiii trebuie considerați la fel de importanți, fiecăruia să îi fie valorificate calitățile, pornind de la premisa afirmată de N. Iorga “Fiecare copil pe care îl instrui este un om dăruit societății”, astfel spus, fiecare copil este capabil să realizeze ceva bun. 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 procedurilor 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 marginea 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 sunt: interviul în trei etape, predicțiile în perechi, unul stă și trei circulă, linia valorilor, masa rotundă.

Integrarea școlară a copiilor cu cerințe speciale în învățământul de masa 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;
- 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 ține cont de problemele și opiniile părinților, încurajându-i să se implice în viața școlii;
- a asigura programe de sprijin individualizate pentru copiii cu cerințe speciale;
- a accepta schimbări în organizarea și dezvoltarea activităților instructiv-educative din școală.

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 îngrijirii propriului corp și a locuinței, folosirea serviciilor din comunitate), cultivarea 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.

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 trăiesc și să aplice ceea ce au învățat în diferite situații de viață.

Se spune ca ceea ce da sens vieții este modelul și regularitatea, dar, fără schimbare, se ajunge la stagnare. De aceea, schimbarea este un fenomen normal și necesar pentru dezvoltare, un fenomen care nu trebuie stabilit, ci întampinat și utilizat eficient.

2.25. PROIECT EDUCAȚIONAL – FESTIVALUL TOAMNEI

PROFESOR PSIHOPEDAGOGIE SPECIALĂ IACOBUSȘ IOANA
 PROFESOR-EDUCATOR SZEIBERT DANIELA
 CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ SIGHETU MARMĂȚIEI

Toamna este anotimpul culorilor, a bogățiilor, a schimbărilor și a transformărilor din jurul nostru. Frumosul din natură, manifestat în culori și forme sonore, are o influență binefăcătoare asupra copiilor. De aceea, trebuie să-i învățăm să observe și să se apropie cu emoție de acest spectacol al naturii.

Copiii noștri sunt foarte interesați de aceste activități care îi scot din sala de clasă și îi transpun în minunatul peisaj al naturii. Astfel ei învață să experimenteze, să devină mai creativi, mai dornici să se implice și să descopere lucruri noi.

SCOPUL: - Stimularea imaginației creatoare și sensibilizarea copiilor în fața frumuseților naturii, dezvoltarea capacității de a aplica cunoștințele dobândite pentru realizarea unor activități practice-aplicative și motivarea acestora.

OBIECTIVE PROPUSE:

- Formarea capacității de a observa, percepe, înțelege și aprecia frumosul, pe baza unor criterii științifice;
- Formarea simțului și gustului estetic;
- Dezvoltarea aptitudinilor literar-artistice;
- Formarea capacității de a integra frumosul în viața personală.

Activitățile s-au desfășurat în aer liber, în curtea școlii, timp de o săptămână, cu participarea tuturor elevilor de la gimnaziu și liceu și a cadrelor didactice.

Prin acest proiect ne-am propus organizarea unui FESTIVAL DE TOAMNĂ cu produse specifice toamnei (fructe și legume proaspete și preparate din acestea), paradă de costume, confecționare de măști sau de ghirlande din frunze, realizarea de figurine sau animăluțe din fructe și legume de toamnă.

Activitățile desfășurate :

1. ACTIVITATEA NR. 1

Titlul activității: DEGUSTARE DE PRODUSE DE TOAMNĂ

Descrierea activității: Elevii, legați la ochi, vor trebui să guste din diferite fructe și legume proaspete sau preparate ale acestora, apoi să ghicească produsele degustate sau ingredientele folosite în prepararea lor (ex. de produse: dulceață de prune, gutui, cireșe, afine, coacăze, căpșuni sau zmeură, dulceață de ardei iute, zacuscă de vinete, ciuperci, ardei iuți murați, castraveți, suc de roșii, sos de roșii, ketchup, etc.)

Modalități de evaluare: se apreciază și se evaluează cei care ghicesc produsele degustate sau cât mai multe ingrediente folosite la prepararea lor.

2. ACTIVITATEA NR. 2

Titlul activității: ATELIERE DE CREAȚIE

Descrierea activității: Elevii vor fi împărțiți pe 4 centre: la centrul 1 vor realiza niște măști de toamnă din hârtie, la centrul 2 vor confecționa ghirlande de frunze, la centrul 3 vor da viață la diferite figurine, animăluțe, etc. (fiecare după imaginația lor), din fructe și legume de toamnă, iar la centrul 4 vor realiza o lucrare colectivă „ ZÂNĂ TOAMNEI ” - vor imprima pe un carton mare pe care va fi desenată zâna toamnei, cu pensule realizate din materiale din natură (diferite plante, frunze, strânse mănunchi) și îi vor crea rochia în culorile toamnei.

Modalități de evaluare: se apreciază critic și autocritic lucrările realizate.



3. ACTIVITATEA NR. 3

Titlul activității: CÂNTEC, DANS ȘI VOIE BUNĂ

Descrierea activității: Elevii se vor juca diferite jocuri (podul de piatră cu legume, etc.), vor dansa și vor cânta diferite cântece de toamnă (învățate dinainte cu cadrele didactice), apoi se va realiza parada costumelor (fiecare elev va defila îmbrăcat într-un costum de carnaval, de toamnă sau personaje îndrăgite de ei).

Modalități de evaluare: se apreciază costumele realizate de copii, cântecele și dansurile învățate.

REZULTATE:- decorul de toamnă, parada de costume, măștile, ghirlanda de frunze, „Zâna toamnei”, implicarea și motivarea a cât mai multor elevi.

EVALUARE: - stimulente, recompense;

- inițierea de discuții și propuneri pentru alte proiecte și activități;
- album foto;
- diseminare.

Prin acest proiect am încercat să-i punem pe copii în contact direct cu obiectele și fenomenele din natură. Copiii simt nevoia de joc, de a fi mereu în mișcare, astfel că am reușit să împăcăm școala cu viața.

Aceste activități care au fost realizate într-un alt cadru decât sala de clasă, permit elevilor cu dificultăți de afirmare în mediul școlar să-și reducă nivelul anxietății și să-și maximizeze potențialul intelectual. Totodată, implicându-i pe elevi în mod activ, reușim să-i motivăm, le captăm interesul, le stârnim curiozitatea prin elementele de noutate, prin antrenarea lor în aceste proiecte de echipă.



2.26. MANAGEMENTUL LECȚIEI ÎNTRE FORMAL ȘI NONFORMAL LA ELEVII CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE

PROF. ED. IOVIȚĂ DANIELA
CENTRUL ȘCOLAR PENTRU EDUCAȚIE INCLUZIVĂ „MIRON IONESCU”
CLUJ-NAPOCA

Educația specială reprezintă o parte a politicii educaționale, o atitudine integratoare adaptând situații reale, complexe și comprehensive destinate pregătirii, instruirii și educării copiilor, în sensul cazurilor particulare care solicită acest lucru. Așadar, adaptează după caz conjuncturile instrucționale. Educația specială include o gamă largă de activități coerente pe baza unui curriculum adaptat și personalizat, o viziune amplă, extinsă, în ceea ce privește intervenția de recuperare, reabilitare, compensare, colaborare interdisciplinară și multisectorială, fiind în același timp combinată cu planuri de intervenție în scopul de a atinge finalități instructiv-educative precise. Școala pentru toți include principiul educație pentru toți, o educație în care resursa urmează copilul și deține caracteristica personalizării, adaptării și precocității în a se materializa în cadrul învățământului, prin oferirea de personal specializat și resurse suficiente pentru educarea, instruirea elevilor cu cerințe educative speciale (CES), adică a acelor elevi care sunt în dificultate, în situații de risc și care, primesc adaptat dar complet, nediscriminatoriu, educație specială. Se are în vedere egalizarea șanselor de participare și integrare școlară inclusiv social funcțională. Astfel, educația specială se suprapune conceptului de învățământ special (educație specializată pentru persoanele cu dizabilități) cât și în sens larg, sub forma asistenței educaționale pentru o mai mare categorie de elevi cu dificultăți de învățare, dezvoltare, adaptare, adică cei care nu reușesc fără ajutor să atingă un nivel de educație corespunzător vârstei și cerințelor societății, toți aceștia generând conceptul de copii (elevi) cu cerințe educative speciale. „Cuvintele se împart mai ușor, dar verbalismul educației a arătat la ce primejdii poate ajunge această ușurință” arăta Skinner, în contextul transformării situațiilor de viață în situații de învățare (cit. în Ionescu, Radu, 1987). Noțiunea de cerințe educative speciale este utilizată uneori ca alternativă a sintagmei de nevoi speciale/ cerințe puse în raport direct cu educația individualizată și personalizată destinată copilului aflat în necesitate/ dificultate, acesta fiind motivul apariției termenului de specialitate.

„Începând cu anul 1992, în procesul educațional-terapeutic din școlile pentru copiii cu CES din țara noastră, a fost introdusă Programa de terapie educațională complexă și integrată, organizată după concepția modulară” (cit. în Gherguț, pag. 139, 2001). Astfel, acest ansamblu de proceduri terapeutice modulare (socializare, ludoterapie, terapie ocupațională, stimulare cognitivă și formarea autonomiei personale) implică valențele învățării comutative, prin intervenția modulară realizată pe domenii progresive, caută finalitatea în spațiul practic-aplicativ, urmărind formarea unor deprinderi de autonomie personală și socială în vederea sporirii gradului de adaptabilitate al copiilor cu dizabilități, inclusiv pe dimensiunea atât de complexă a specificității arhitecturii cognitive. În aceste condiții, se propune un cadru inovativ, curricular și de proiectare a activităților didactice, care accentuează interdependența angrenajului psihopedagogic interdisciplinar de principiile fundamentale ale psihopedagogiei speciale și oferă cadrului didactic libertatea de a opta pentru efectuarea unor exerciții de învățare sau/și activități cu caracter terapeutic corespunzătoare specificului elevilor cu cerințe educative speciale în zona proximei lor dezvoltări. Proiectarea activităților didactice în cadrul T.E.C.I. deține un aspect particular mărginit de cadrul de activitate complex care îngemănează toate componentele și subcomponentele activității terapeutice cu puternic caracter psihopedagogic și de integrare. Lecțiile dețin în cadrul acestei terapii un echilibru între fixare, recuperare, consolidare, între dobândirea unor abilități practice deficitare sau întărirea altora,

parcursul fiind complex, fapt care solicită la maximum profesionalismul profesorului, învățătorului educator, precum și gradul său de creativitate, imaginație și competență. Astfel la ciclul gimnazial este absolut necesar a unifica anumite conținuturi curriculare, fie că este vorba de aria curriculară matematică și științe, fie că este vorba de socializare deoarece, în mod practic, cele două discipline, matematică și socializare, pot conlucra sub o atență îndrumare și planificare a cadrului didactic de la clasă, în special sub forma unei lecții integrate.

Proiectarea didactică reprezintă o acțiune continuă, permanentă, dinamică și complexă, care presupune stabilirea unui raport de relații și dependențe științifice cu statut permanent, o relaționare ce debutează extrăgând conținuturi din planificări și programe cadru. Aceasta nu se desfășoară brusc, ci este planificată, analizată inițial pentru desfășurare, se derulează și se obține un feedback – de regulă pentru fiecare secvență din proiectul activității didactice. Spre exemplu: 1. În cadrul unei ore de matematică s-a predat adunarea numerelor naturale și elevii au învățat că pentru orice două numere naturale se poate calcula suma lor. Astfel, exercițiile propuse de profesorul de matematică pot fi continuate de profesorul educator, dar oferta pentru elevi, prin aceste aplicații va fi ancorată în ludoterapie (jocuri) sau stimulare cognitivă ori combinate. Activitatea propusă se desfășoară sub o formă integrată, dinamică, cât se poate de reală, cu grad ridicat de impact personal, activitatea fiind una uzuală, desfășurată aproape zilnic alături de părinte sau singur. Jocuri ca: „La cumpărături” sau jocuri cu grad ridicat de interdisciplinaritate în care socializarea, stimularea cognitivă, învățarea bunelor maniere și a modurilor de adresare este aceea a unei activități de genul „Schimbului valutar” în care elevii sunt introduși treptat într-un mediu nou, crearea unei situații ipotetice fiind extrem de bună pentru eliminarea rutinelor în activitatea elevilor. Plasată în contextul unei excursii câștigate ca urmare a unui concurs la o firmă oarecare și posibilitatea de a vizita o țară constituie un prilej de a încorpora interculturalitatea, interdisciplinaritatea și didactica învățării deoarece: elevii vor afla lucruri noi despre acea țară, vor cunoaște sau își vor reaminti plasarea ei geopolitică; vor afla noțiuni despre moneda națională, obiceiuri, tradiții, specific cultural, muzică; pot simula un schimb valutar, pot exersa reguli și moduri de adresare, bunele maniere cât și elemente de matematică cu un puternic aspect practic (efectuarea unor exerciții aplicative de schimb monetar din moneda noastră națională în moneda țării respective). Un astfel de tip de lecție interdisciplinară desfășurată la o clasă de copii cu cerințe educative speciale de gimnaziu, este un moment foarte bun de a stimula elevii să descopere căi și moduri de a cunoaște oameni, de a se integra rapid și de a se adapta la situații noi, care pot apărea în viață. Gradul de implicare al elevilor este total, curiozitatea și mai ales modul de abordare a unei astfel de teme fiind considerată atât originală, cât și plăcută. Un instantaneu adaptat elevilor cu C.E.S. e o ocazie de socializare, simulare cognitivă, de consolidare a noțiunilor învățate anterior, o evocare a celor mai importante elemente de interculturalitate, interdisciplinaritate, o ocazie de a operaționaliza obiective, de a analiza feedback-ul din partea beneficiarilor de educație sub formă integraționistă, de a confirma prezența competențelor și profesionalismului cadrului didactic în aplicarea principiilor învățământului special.

O altă activitate de genul interdisciplinarității în terapia educațională este aceea dintre biologie, formarea autonomiei personale, socializare, terapie ocupațională, sub forma unei activități inclusă în cadrul T.E.C.I. (Terapie Educațională Complexă și Integrată) adică sub forma unei activități incluzive în vederea creșterii gradului de coeziune al elevilor clasei de gimnaziu, copii cu cerințe educative speciale. Activitatea poartă o denumire sugestivă: „Colțul Verde” și include trecerea de la competențe generale la competențe specifice și la obiective operaționale, prin dobândirea unor abilități și însușirea unor tehnici de lucru. Ca obiective generale amintim: dezvoltarea deprinderilor practice și gospodărești, educarea comportamentelor de îngrijire a plantelor de ghiveci, competențele specifice devin: identificarea unei flori decorative, identificarea plantelor din incinta încăperii, identificarea și numirea recipientului în care este plantată, desfășurarea operațiilor ce vizează curățarea plantei, schimbarea pământului, udarea plantei și menținerea stării de igienă și curățenie în zona de transplantare a plantei. Operaționalizarea obiectivelor SMART

(specifice, măsurabile, realizabile și încadrate în timp) derivă din aceste competențe și pot lua forma executării unor acțiuni simple de îngrijire a plantelor, respectarea etapelor specifice procesului de transplantare a plantelor, lucrul în echipă în vederea realizării sarcinilor indicate. Propunerea secundă urmează conceptului de atipic în oferta terapeutică, o evadare din rutină, o activitate banală dar care se dovedește extrem de plăcută, o îmbinare a interdisciplinarității în proiectarea activității didactice, una care contribuie la creșterea gradului de coeziune al elevilor din clasă, crește gradul de responsabilitate, educă în situații noi, și așează elevul în postura de practician în activitate. Destinația organizatorică este de tip frontal, pe echipe sau individual, acest tip de activitate se înscrie în paleta activităților terapeutic-educative cu grad ridicat de implicare a elevilor, cu grad ridicat de stimulare și integrare la situații noi, concrete de viață.

Concluzii: Managementul lecției se referă în principal la managementul clasei de elevi, știință a educației dezvoltată mai recent, la o conducere a activităților realizate în cadrul sistemului și procesului de învățământ, activități privite în ansamblul manifestărilor lor. Astfel, managementul lecției rezumază:

- acțiuni manageriale bine fundamentate și finalizate de informare, evaluare și comunicare pedagogică;

- informări manageriale – profesorul colectează, stochează, procesează, accesează date semnificative care îi folosesc, atât lui, cât și elevilor în realizarea lecției, în cele mai bune condiții, date constituite în flux informațional continuu, controlat pe tot parcursul lecției și după terminarea acesteia, în perspectiva îmbunătățirii procesului educațional;

- evaluări manageriale: profesorul evaluează situația clasei de elevi în ansamblu ori a unui grup de elevi, a unui elev, evaluarea fiind acțiunea care precede operația finală de decizie pe care o ia profesorul, bazată pe operații de control, măsurare, cântărire, apreciere calitativă, decizie inițială sau parțială;

- Comunicări manageriale: profesorul intervine pe tot parcursul lecției după unele decizii inițiale și parțiale, dar și la sfârșitul lecției, când comunică deciziile finale. Comunicarea în cadrul lecției se bazează pe îndrumări, care au ca scop stimularea și motivarea elevilor pentru activitate. Pentru a-și valorifica eficient competența managerială în activitatea profesională, cadrul didactic ține cont de faptul că realizarea lecției din perspectiva managerială vizează: organizarea managerială a lecției prin valorificarea de către profesor a unor structuri care sunt propuse la nivel oficial sau care pot fi construite de el în contextul concret al clasei de elevi (îmbinarea modurilor de organizare: frontal, pe grupe sau echipe, individual, alegerea tipurilor, tipurile de lecție, organizarea optimă a timpului rezervat lecției, organizarea situațiilor de învățare etc.), planificarea managerială a lecției și respectarea cerințelor de proiectare curriculară a activității – ce asigură conceperea lecției ca activitate didactică, bazată și construită în sens curricular pe interdependența permanentă dintre predare-învățare-evaluare, orientarea managerială a lecției ce completează funcțiile de organizare și planificare managerială a acesteia. Menirea acestei funcții constă în îndrumarea metodologică a lecției ca unitate de instruire-învățare de bază. Instrumentul prin care această funcție se realizează este scenariul didactic al lecției (sau proiectul de activitate). Construit managerial și nu numai, scenariul didactic deține caracter orientativ, deschis, perfectibil, flexibil, inter- și transdisciplinar, inter-comunicațional, din toate punctele de vedere, funcție de situațiile care pot apărea în clasă pe parcursul desfășurării lecției. Perfecționarea managerială a lecției invită profesorul la o activitate de cercetare, la o critică socio-psiho-pedagogică a produsului muncii sale.

BIBLIOGRAFIE:

Chiș, Vasile. *Pedagogie contemporană. Pedagogie pentru competențe*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2005.

Dincă, Irina. *Promovarea sănătății și educație pentru sănătate* (Manualul a apărut în cadrul Programului Național 1 al Ministerului Sănătății Publice din România, Programul comunitar de

sănătate publică, pentru anul 2006, subprogramul 1.5, Promovarea sănătății și educație pentru sănătate, obiectivul 2.), Editura Public H Press, București, 2006.

Enăchescu, Constantin. *Tratat de igienă mintală*, Editura Poliron, Iași, 2004 Ionescu, Miron, Radu, Ioan. *Didactica modernă*. Editura Dacia, Cluj- Napoca, 2004.

Mureșan-Chira, Gabriel. *Management și leadership școlar. O abordare epistemologică comparată*, Editura Etnous, Brașov, 2019

Nicola, Ioan. *Tratat de pedagogie școlară*, Editura Aramis, București, 2003

2.27. PROIECT DE LECȚIE (SECVENȚE DIN LECȚIE)

PROF. IUGA LENUȚA-ZAMFIRA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ
VIȘEU DE SUS - MARAMUREȘ

Data:

Instituția: C.S.E.I Vișeu de Sus

Clasa: a VIII-a

Popunător: Prof. psihopedagogie specială: I. L. Z.

Aria curriculară: Limbă și comunicare

Disciplina: Limba și literatura română

Tipul lecției: Recapitularea și sistematizarea cunoștințelor

Subiectul: Substantivul

Competențe specifice:

1. Formularea definiției substantivului
2. Identificarea substantivelor comune și proprii în enunțuri rostite cu claritate;
3. Formularea unor enunțuri proprii în situații diverse de comunicare;
4. Completarea propozițiilor lacunare;
5. Citirea unor propoziții pentru identificarea substantivelor;
6. Identificarea substantivelor cu sens opus, asemănător.

Obiective operationale

- O1- să definească substantivul;
- O2 - să recunoască numărul substantivelor;
- O3 - să găsească substantive cu sens asemănător, opuse
- O4- să observe și să identifice scrierea corectă a substantivelor (î și â);
- O5 - să identifice substantivele comune, proprii din text;
- O6 - să completeze propoziții lacunare cu substantivele potrivite;
- O7- să facă acordul substantivului cu celelalte părți de vorbire;

Metode și procedee: - exercițiul, problematizarea, observația, explicația, conversația euristica, jocul didactic.

Forme de organizare: activitate frontală, individuală

Mijloace de învățământ: caiete, tablă, laptop, planșe, cartonașe, aplicația Wordwall.

Moment organizatoric

- asigurarea unui climat optim învățării.
- se cere elevilor să deseneze pictograma corespunzătoare stării lor din această dimineață.

Reactualizarea și verificarea cunoștințelor predate anterior

- realizarea unui joc folosind aplicația Wordwall, prin care elevii sunt solicitați să răspundă ce exprimă cuvintele date (ființe, lucruri, fenomene ale naturii, însușiri, acțiuni, numere)

Captarea atenției și motivarea pentru învățare

- se prezintă elevilor un text și li se solicită să citească textul
- se solicită elevilor să citească același text din care lipsesc unele cuvinte. Se constată că fără cuvintele din text, nu se înțelege textul, deci ele sunt importante pentru exprimarea noastră.
- se concluzionează că aceste cuvinte au importanța lor în exprimare, deci trebuie cunoscute bine

- se prezintă elevilor aceleași cuvinte lipsă, grupate pe trei coloane (în funcție de ceea ce exprimă: ființe, lucruri, fenomene ale naturii)
- se concluzionează că aceste cuvinte fac parte din vorbirea noastră și pot denumi ființe, lucruri, fenomene ale naturii

Anunțarea temei și a obiectivelor

- se anunță tema și obiectivele lecției pe înțelesul elevilor;
- se notează titlul lecției la tablă și în caiete;

Dirijarea învățării

- elevii vor efectua exerciții de recunoaștere a cuvintelor și denumesc ființe, lucruri, fenomene ale naturii, având ca bază un text suport
- se scrie la tablă și în caiete definiția substantivului
- se scrie numărul substantivului
- se scrie genurile substantivului
- se solicită elevilor să dea exemple de cuvinte care denumesc ființe, lucruri, fenomene ale naturii și se notează la tablă și în caiete
- se fac exerciții de recunoaștere a substantivelor
- se propune un exercițiu de completare a unor propoziții cu formele corecte ale substantivelor
- se dau câteva substantive pentru care se cere opusul acestora,
- se dau câteva substantive pentru care se cere sensul asemănător acestora.

Obținerea performanței

Voi propune elevilor să ne jucăm împreună cu ajutorul aplicației Wordwall, unde ne vom verifica cunoștințele acumulate.

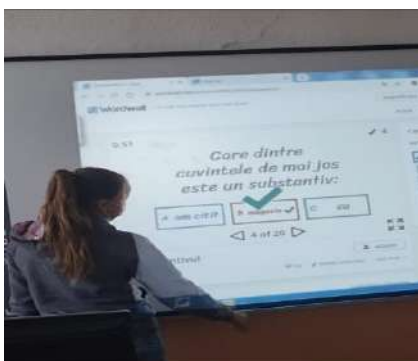
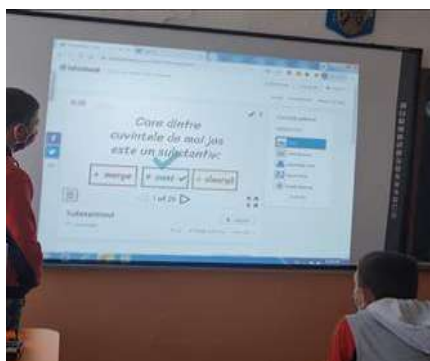
<https://wordwall.net/ro/resource/7163519/substantivul>

<https://wordwall.net/ro/resource/5858241/substantivul>

Încheierea activității

- se fac aprecieri generale asupra desfășurării activității.

Imagini din activitate



2.28. PROIECTELE DE SOLIDARITATE – UN INSTRUMENT UTIL ÎN IMPLEMENTAREA ACTIVITĂȚILOR EXTRACURRICULARE ÎN COMUNITATE

PROFESOR JIROVEANU ELISAVETA VERONICA
PROFESOR CONSTANTINESCU MARIA CRISTINA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ SPECIALĂ „SF. MINA” CRAIOVA

La nivelul Școlii Gimnaziale Speciale „Sf. Mina” Craiova, s-au derulat în ultimii trei ani mai multe proiecte de solidaritate, prin Corpul European de Solidaritate. Beneficiarii acestor proiecte au fost, bineînțeles, elevii școlii amintite.

Dar ce sunt proiectele de solidaritate? Ce este Corpul European de Solidaritate? Care sunt beneficiile acestui program?

Corpul european de solidaritate este răspunsul Comisiei Europene la provocările celor aproape 100 de milioane de tineri din Uniunea Europeană și la modul în care aceștia pot fi implicați și solidari. Acesta vizează tinerii între 18 și 30 de ani.

Corpul european de solidaritate a fost lansat oficial în decembrie 2016 după ce a fost anunțat de președintele Comisiei Europene, Jean-Claude Juncker, în discursul privind starea Uniunii Europene din septembrie 2016. Acesta a fost debutul primei din cele trei etape de implementare a Corpului, cea în care acesta a funcționat cu finanțare din opt programe existente care aveau obiective similare.

Un proiect de solidaritate este o activitate pe care un tânăr o poate desfășura în cadrul unui grup de cel puțin cinci persoane pentru a aduce o schimbare pozitivă într-o comunitate locală. Proiectul este elaborat și implementat chiar de tineri, în locul în care trăiesc.

Gândește-te la provocările cu care se confruntă zona ta și la cauzele care contează pentru tine. Proiectul ar trebui să se concentreze asupra comunității tale, dar poate aborda și aspecte regionale sau chiar naționale. Pe lângă faptul că răspunde unor nevoi locale, un proiect de solidaritate trebuie să promoveze și o valoare europeană, preluând priorități identificate la nivelul UE – incluziunea, combaterea schimbărilor climatice, angajamentul democratic, cetățenia, egalitatea de gen etc.

Proiectul poate dura între 2 și 12 luni și se realizează, de regulă, cu normă parțială, ceea ce îți permite să te implici în timpul liber.

Cine poate participa?

Orice tânăr cu vârsta între 18 și 30 de ani care locuiește într-una din țările participante la Corpul european de solidaritate (statele membre UE, Islanda, Turcia și Macedonia de Nord). Pot forma un grup cel puțin 5 persoane din aceeași țară. Nu există limită maximă pentru numărul de participanți.

De ce sprijin financiar pot beneficia?

Poți primi circa 500 EUR pe lună pentru a-ți realiza proiectul, adică pentru a acoperi costurile de gestionare și implementare a acestuia. Dacă este nevoie, vom acoperi și costurile legate de implicarea în proiect a unui instructor.

Cum se depune cererea?

Depunerea unei cereri de finanțare pentru un proiect de solidaritate este un proces simplu, care presupune completarea unor formulare online. Cererea ta va fi evaluată de agenția națională din țara în care locuiești. Când soliciți finanțare, poți să completezi singur formularul sau, dacă vrei, poți să apelezi la o organizație cu experiență în domeniu.

Formularul include întrebări precum: de ce dorești să realizezi acest proiect, cum va beneficia comunitatea, ce activități sunt prevăzute pe durata procesului de pregătire și executare a proiectului.

Înainte de trimiterea cererii...

Creează-ți grupul: invită alți tineri din comunitatea ta și reuniți-vă în jurul unei idei sau al unei teme.

Asigură-te că toți participanții se înregistrează: toți membrii grupului trebuie să se înscrie pe portalul Corpului european de solidaritate.

Obține un număr de identificare pentru organizație: un membru al grupului preia rolul de lider și se înscrie în Sistemul de înregistrare a organizațiilor pentru a obține un număr de înregistrare. În acest scop, ți se va cere să creezi un cont EU Login. Menționăm că poți identifica o organizație care este dispusă să înainteze o cerere în numele tău (organizația este deja înregistrată pe portalul participanților și are un număr de identificare sau va obține unul). Este important să reții că poți trece la etapele următoare imediat după înregistrare și obținerea numărului de identificare, chiar și înainte de aprobare.

Fă-ți temele: citește orientările specifice – Ghidul Corpului european de solidaritate și informațiile de pe site-urile agenției naționale (A.N.P.C.D.E.F.P. București). Dacă ai nevoie de sprijin sau de informații suplimentare, poți contacta agenția națională. Aceasta te va îndruma și te va ajuta să îți pregătești cererea de finanțare. Consultă această copie a formularului online pentru a ști la ce să te aștepti în momentul în care completezi cererea.

Creează-ți proiectul: structurează-ți ideile – definește obiectivele proiectului, stabilește cine va face parte din grup, ce rezultate speri să obții, ce buget necesită proiectul și ce activități vor fi realizate. După aceea, completează formularul online.

Asociația Promina Craiova, asociația cadrelor didactice din Școala Gimnazială Specială „Sf. Mina” Craiova, derulează la nivelul comunității și implicit al școlii din 2020, nu mai puțin de trei astfel de proiecte de solidaritate.

Amintim aici: „*Diferiți, dar egali!*”, iar în anul școlar 2022-2023, „*Natura văzută prin ochi de copil special*”; „*Atinge lumea prin sunet și mișcare*”.

Asociația Promina Craiova prin statutul său susține educația formală, nonformală și informală, precum și sprijinirea incluziunii sociale a persoanelor cu dizabilități, a identificat un nivel scăzut al abilităților practice la copiii cu deficiențe mintale de la Școala Gimnazială Specială ”Sf. Mina” Craiova în învățarea nonformală, ca urmare a faptului că elevii nu sunt încurajați să stimuleze simțul inițiativei, cetățenia europeană activă și spiritul antreprenorial, adăugând astfel o valoare europeană, dificultățile educaționale și susținerea financiară precară fiind alte cauze ale acestei nevoi. Membrii asociației sunt persoane care au contact direct cu tineri și adulții cu dizabilități, unii dintre ei desfășurând activități în mod constant cu aceștia.

Această problemă generează dificultăți de integrare și relaționare a grupului țintă, iar pe de altă parte, existând o perspectivă negativă a societății în privința lor, precum și lipsa de solidaritate față de semenii lor.

Lipsa unor terapii ocupaționale, care să îi ajute pe viitor să se integreze pe piața muncii, va duce pe termen scurt la dezvoltarea unor comportamente deviate, imposibilitatea de a se susține, marginalizare, trafic de persoane și nu în ultimul rând creșterea infracționalității, iar pe termen lung, alocarea de resurse suplimentare în susținerea acestora, scăderea sănătății populației, scăderea nivelului de dezvoltare a societății.

Așadar, proiectele de solidaritate sunt un instrument care poate fi folosit de toate cadrele didactice în școlile unde activează, susținând activitățile cu finanțare europeană, iar pe de altă parte adăugând plus valoare în comunitate, prin implicarea tinerilor în activități de voluntariat.

BIBLIOGRAFIE:

Corpul European de Solidaritate – ANPCDEF

<https://www.anpcdefp.ro/corpul-european-de-solidaritate-an>

2.29. O NOUĂ METODĂ DE ÎNVĂȚARE- PREDARE TIP ERR

PROF. JURJE LOREDANA MARIA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ SPECIALĂ BAIA MARE

E R R., evocare-realizarea sensului, reflecție, este un model trifazic eficient de proiectare și desfășurare a procesului de predare-învățare-evaluare, care sintetizează, păstrând coerența activității, cele nouă momente clasice, cunoscute ale lecției.

Dacă învățarea este căutare și descoperire a înțelesurilor, ea se realizează procesual, integrând conceptele în sisteme tot mai largi și mai complexe. Acesta este un proces strict individual, iar cadrul didactic trebuie să înțeleagă modelele mentale pe care le folosesc elevii pentru a proiecta activități cât mai motivante.

Evocarea, realizarea sensului și reflecția sunt deopotrivă etape ale lecției și etape ale înțelegerii, ale gândirii, învățării și dezvoltării

Realizat în 1995, model de proiectare didactică *Evocare-Realizarea sensului-Reflecție*, de Kurtis S. Meredith și Jeannie L. Steele, este un cadru favorabil formării și dezvoltării gândirii critice și integrării creative a informațiilor.

Autorii modelului consideră că o lecție, pentru a-și atinge obiectivele, este structurată pe trei părți, cuprinzând:

- activități de *evocare* sau reactualizare a cunoștințelor și experiențelor, în mod sistematic sau aleatoriu, pe care elevii le au despre subiectul propus în lecție;
- activități de *realizare a sensului*, prin accesibilitatea și înțelegerea cunoștințelor predate;
- activități de *reflecție* critică asupra cunoștințelor dobândite pentru a facilita integrarea lor în propriile scheme cognitive.

La aceste trei grupe se poate adăuga o a patra, numită de *extindere*, în timpul căreia elevii pot dezvolta noțiunile sau ideile dobândite sau pot exersa aplicații specifice.

Modelul *Evocare / Realizarea sensului / Reflecție* este un cadru integrat care îi încurajează pe dascăli să caute modalități de a-i stimula pe elevi să învețe activ și de a le forma și dezvolta gândirea critică în lecțiile lor.

Evocarea poate fi corelată, prin analogie, cu **etapa reactualizării cunoștințelor** din modelul tradițional de proiectare a lecției. Învățarea constructivistă accentuează importanța abordării predării și învățării eficiente ca un proces de interogare și descoperire prin care elevul este ajutat să-și extindă și să-și restructureze ideile pe care le are deja, să interpreteze și să înțeleagă fenomenele noi prin prisma cunoștințelor proprii. În această etapă învățătorul îi va ajuta pe elevi să-și examineze cunoștințele anterioare, să restructureze aceste cunoștințe pentru a clădi un fundament solid, pe care să poată construi noi structuri cognitive, făcând apel la o serie de metode și tehnici adecvate.

Procesările mentale din această etapă fac apel la reprezentări, evocări din memorie, analize și sinteze, precizări ale scopului și interesului pentru explorarea subiectului. Pot fi identificate fenomene de metacogniție prin: evocarea a ceea ce elevul știe sau crede că știe despre subiectul solicitat; controlul asupra calității și cantității cunoștințelor proprii, dar și a lacunelor sau erorilor, a confuziilor etc.; compararea a ceea ce știe elevul față de colegii săi; evidențierea schemelor de gândire „preexistente” și reorganizarea acestora.

Evocarea își justifică importanța dacă scopurile stabilite de elev pentru sine coincid cu scopurile impuse de învățător sau de text pentru a spori durabilitatea înțelegerii, pentru a reconstrui schemele cognitive.

Realizarea sensului sau construirea sensului noilor cunoștințe poate fi pusă în corespondență cu **etapa de transmitere/însușire de noi cunoștințe** din lecția tradițională. Dacă în demersul tradițional al lecției forma de organizare a clasei este predominant frontală, realizarea sensului implică efort personal sau implicare în activități prin cooperare.

Realizarea sensului este focalizată pe activitatea elevului și orientată către concepte ca asimilare, învățare, înțelegere (J. Piaget) a cunoașterii științifice.

A realiza sensul unor idei înseamnă, în primul rând, a le înțelege adecvat, înțelegerea fiind o latură semnificativă a gândirii.

Obiectivele ce stau în atenția profesorului în această etapă vizează menținerea implicării și interesului stabilite în faza de evocare, încurajarea elevilor de a realiza analize, comparații, sinteze, generalizări și de a-i determina să-și monitorizeze propria înțelegere.

Reflecția este o etapă pe care nu o regăsim în momentele unei lecții tradiționale, deși ea joacă un rol capital în realizarea învățării din clasă. Abia în această etapă se produce învățarea ca schimbare autentică și durabilă, când elevului i se poate oferi șansa de a rezuma cunoștințele, de a compara ce a învățat cu ceea ce știa dinainte, de a construi interpretări pe care să le dezbată și să le susțină cu argumente. Momentele de reflecție sunt importante din cel puțin două motive: elevii își exprimă noile cunoștințe în cuvinte proprii, aducându-le într-un context personal și elevii primesc feed-back din partea colegilor și a învățătorului, cu efecte asupra clarificării informațiilor.

BIBLIOGRAFIE:

Dumitru, I. Al (2000). *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Editura de Vest, Timișoara

Dulamă, Maria Eliza(2002). *Modele, strategii și tehnici didactice activizante*, Editura Clusium, Cluj-Napoca

2.30. PROIECT DE LECȚIE DE TIP ERR

PROF. JURJE LOREDANA MARIA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ SPECIALĂ BAIJA MARE



Data:

Clasa: a II-a A sever

Propunător: Prof. Jurje Loredana Maria

Unitatea de învățământ: Școala Gimnazială Specială Baia Mare

Disciplina: Limba și literatura română

Aria curriculară: Limbă și comunicare

Unitatea de învățare: Textul

Subiectul lecției: Alfabetul să-l învețe, toate mințile istețe!

Tipul lecției: mixt

Competențe specifice: - consolidarea cunoștințelor referitoare la alfabetul limbii române; exersarea capacității de citit-scris însușite cu accent pe sunete/litere, cuvânt, propoziție; dezvoltarea capacității de exprimare orală;

Obiective/ competențe operaționale:

O1 – să identifice corect literele mari și mici, de mână și de tipar în contexte variate de învățare;

O2 – să citească corect, cursiv și expresiv propoziții și texte de mică întindere

O3 – să formeze cuvinte pe baza unor litere de sprijin;

O4 – să formuleze propoziții cu cuvinte date;

O5 – să scrie corect litere, silabe, cuvinte, propoziții, texte date.

STRATEGII DIDACTICE:

METODE ȘI PROCEDEE: conversația, explicația, demonstrația, exercițiul, observația, instruirea asistată de calculator, jocul didactic;

MIJLOACE DE ÎNVĂȚĂMÂNT: manualul, planșe cu litere, chibrituri, foi colorate, lipici, omidă din carton, laptop, tabla inteligentă, CD – Academia DubluCLIC, Ed. Infomedia Pro;

FORME DE ORGANIZARE: frontală, pe grupe.

RESURSE:

- **umane:** elevii clasei
- **temporale:** 45 de minute
- **locul de desfășurare:** sala de clasă

BIBLIOGRAFIE:

- ⊕ Uzum, C. (coordonator), *Strategii pentru eficientizarea învățării-Repere teoretice și practice*, Editura Școala Vremii, Arad, 2009
- ⊕ Anton, I., *Metodica limbii române în învățământul primar*, Editura Multimedia, Arad, 1998
- ⊕ Anton, I., Iovin, I., *Metodica învățării limbii române în ciclul primar*, Editura Universitatea de Vest, „Vasile Goldiș”, Arad, 2001.

Motivație:

Cunoașterea temeinică a tuturor literelor din alfabet constituie o condiție de reușită a acțiunii conștiente de citit-scris.

DEMERS EDUCATIV **(CADRU ERR)**

1. Spargerea ghetii:

Copiii, împărțiți în mai multe grupe formează din bețe de chibrit diverse litere mari de tipar din alfabetul limbii române (literele sunt indicate de către învățător, la fel și ordinea lor), pe care le lipesc pe foi colorate din carton. Lucrările vor fi atașate de crpul unei omidițe expuse în fața clasei.

2. Evocare:

Activitatea continuă cu jocul: **Ghicește cine sunt eu!** Copiii răspund la diverse ghicitori ce au ca subiect literele alfabetului limbii române.

- Ce litere se folosesc de obicei când se tipăresc cărți? (litere de tipar)
- Ce litere folosim când scriem? (litere de mână)
- Ce formează toate literele din limba română? (alfabetul limbii române)
- Pentru a fi mai ușor de memorat, literele din alfabet sunt așezate într-o anumită ordine.
- Joc: Numele meu începe cu litera... (Arăt o literă. Toți copiii al căror nume începe cu litera respectivă se vor ridica în picioare. Atunci când nici un copil nu are un nume care începe cu litera indicată, pot fi rostite nume ale altor membri din familie. Ex: Pe bunica mea o cheamă Jana.

Elevii se pregătesc de scriere (exerciții de încălzire a mușchilor mâinii). Se completează enunțurile:

Eu mă numesc Am vârsta de ani.

3. Realizarea sensului

- ✚ Se realizează citirea poeziei *Alfabetul*. Se realizează citirea integrală a textului, citirea în lanț, citirea pe sărite, citirea selectivă, citirea pe roluri.
- ✚ Drept recompensă pentru activitatea depusă, copiii vor asculta cântecul „Iubite-abecedar” (Anexa 1)
- ✚ *Se anunță noua temă și obiectivele:* repetarea literelor din alfabetul limbii române și organizarea unui concurs care are ca scop exersarea capacității de a rezolva diverse sarcini ce au la bază cunoașterea tuturor literelor din alfabet.
- ✚ Prezintă un slide (de pe CD-ul educațional) care cuprinde toate literele învățate. Se citesc literele de către elevi. Voi atrage atenția asupra pronunțării corecte.
- ✚ Plan de discuție:

- Cum sunt prezentate literele pe planșă?
- Cu ce literă începe alfabetul? Cu ce literă se încheie?
- Câte litere cuprinde alfabetul limbii române?
- De câte feluri sunt literele?

✚ **Se anunță organizarea concursului „Cunosc tot alfabetul”:**

În continuare se va organiza un concurs pe grupe. Elevii vor vizualiza tabla inteligentă și vor participa la primul joc. Le voi da instrucțiuni de implicare, voi demonstra și le voi atrage atenția că trebuie să lucreze în echipă, evidențiind ideea că fiecare elev trebuie să participe la joc.

Voi explica și demonstra primul joc „În poiană”.



„În poiană” este un joc de recunoaștere a literelor mari și mici de tipar. Când „șoricelul” anunță litera, elevii trebuie să o găsească dând clic pe imaginea acesteia de pe panou.

Fiecare elev din grupă trebuie să identifice câte 5 litere. Sunt ajutați de către ceilalți membri. Punctajul este afișat în partea dreaptă a ecranului. Câștigă grupa care a terminat prima și are punctajul cel mai mare

✚ Explic și demonstrez jocul: „Jocul cu litere



Este un joc de formare a cuvintelor corespunzătoare imaginilor. Fiecare grupă trebuie să formeze trei cuvinte.

Se citește propoziția. Câștigă grupa care termină prima. După alegerea fiecărei litere „șoricelul” aprobă sau dezaproabă alegerea. Când cuvântul este format elevii sunt felicitați.

Sarcină suplimentară: Alcătuieste o propoziție cu unul din cuvintele formate și scrie această propoziție în caiete.

✚ Explic și demonstrez sarcina următoare: „Rezolvă rebusul”.



Elevii trebuie să aleagă literele de pe panou și să scrie cuvântul corespunzător fiecărei imagini. Câștigă echipa care găsește prima cuvântul scris pe verticală.

„Veverița” va confirma fiecare pas făcut corect.

✚ Explic și demonstrez jocul „Cuvântul ascuns”.



Pe ecran apare un cuvânt cărui i se dă prima și ultima literă. Elevii trebuie să identifice cuvântul într-un anumit interval de timp. Se aleg litere de pe panou. Pentru fiecare alegere este anunțat dacă a ales corect litera.

După identificarea cuvântului, elevul este felicitat și este anunțat punctajul. Fiecare grupă trebuie să identifice un cuvânt. În funcție de timp, elevii pot să identifice trei cuvinte.

Aceste jocuri sunt accesibile și au fost alese în ordinea gradului de dificultate. Fiecare joc dă posibilitatea ca fiecare membru al echipei să îndeplinească câte o sarcină.

După fiecare joc sunt anunțați câștigătorii.

4. Reflectie:

Lecția se finalizează prin citirea de către copii a literelor, a unor cuvinte dar și prin denumirea unor imagini care conțin literele în formă inițială.

5. Extindere:

Elevii își vor scrie numele cu *litere înfrumusețate* (cărora le adaugă diverse elemente pentru a semăna cu un personaj preferat.

ANEXA 1

GHICITORI

Alfabetul

Cine vine mândru și călare
Și nici cal măcar nu are?

(M)

Urechile au crescut
Pe măgarul nevăzut.

(V)

Ce borșos și ce fudul
Și niciodată sătul!

(B)

O să-ți fac o întrebare:
Cine-i gol, rotund și mare?

(O)

Ca să-i rămâie peltică
I-a rămas limba mai mică.

(F)

Mi-a venit de la părinți
Un pieptene cu trei dinți.

(E)

Are la buză un glonț
Sau un păr cu cârlionț.

(G)

Fuge după coadă
Și n-o poate prinde.

(C)

Cine seamănă din voi
C-un cățel de usturoi?

(D)

Deșelat și crăcănat,
Spune, cum te-am botezat?
(H)

Îi atârnă de căldură
Până-n praf limba din gură.
(R)

Râma o literă știe
Și numai pe ea o scrie.
(S)

Ați văzut cumva o stea
Bățul drept, fără proptea?
(I)

Cobilița din spinare
Îi stă-n cap și nici nu-l doare.
(T)

Vine șchiop, dar umblă bine:
Așa șchiop nu-i orișicine.
(N)

Ca să nu-i rămâie goală
Inima,i-am pus pedală.
(Q)

Cine-i chior și cine are
Ochiul lui între picioare?
(A)

Este ca o roată
Ce a fost umflată.
(O)

Parcă ar fi un șarpe
Sau cursul unei ape.
(S)

Prima literă ce ai învățat,
Dar cu pălărie pe cap.
(Ă)

Stâlp de telegraf ar fi
Dacă punctul ar lipsi.
(I)

Are burtă și e gras
Literă din contrabas.

(B)

Pieptene pare să fie
Sau grebla lui Nea Ilie.

(E)

ANEXA 2

Iubite abecedar

1. Te-am învățat cu drag,
Iubite-abecedar,
Ți-am dezlegat secretul,
Azi știm tot alfabetul.

A fost greu și frumos,
Dar toți am reușit,
Să scriem, să citim,
E nemaipomenit.

R: Uite-așa, uite-așa,
Ne spunem azi povestea,
Uite-așa, uite-așa,
Și vă dăm la toți vestea:
ȘTIM TOT ALFABETUL!!!

2.31. JOCURI ȘI EXERCITII PENTRU STIMULAREA MOTRICITĂȚII FINE LA COPII CU CES

PROF. ÎNV. PREȘC. KRAUCSUK MONICA MIHAELA
GRĂDINIȚA CU PP NR. 12 SIGHETU MARMĂȚIEI

Psihomotricitatea este considerată o funcție complexă, o aptitudine care integrează atât aspecte ale activității motorii cât și manifestări ale funcțiilor perceptivă.

Psihomotricitatea determină reglarea comportamentului uman și include participarea diferitelor procese și funcții psihice care asigură atât percepția informațiilor cât și execuția adecvată a actelor de răspuns. Psihomotricitatea nu se reduce la activitatea motorie, ci ea implică și manifestări ale funcțiilor perceptivă și intelectuale.

Motricitatea fină cuprinde mișcări fine, care solicită mare precizie. Comportamentul motor fin se obiectivează în prinderea și manipularea obiectelor. Manipularea obiectelor este influențată de gradul de maturizare psihomotorie, de experiențele motrice trăite de copil și de caracteristicile de îndemânare.

Dezvoltarea motricității fine este o mișcare activă sau pasivă a degetelor mâinii prin care se îmbunătățește controlul asupra funcțiilor musculare, scheletice și neurologice, precum și coordonarea ochi-mâini. Cu cât își folosește copilul mai mult mușchii încheieturilor și ai degetelor, cu atât mai îndemânatic va deveni.

Dezvoltarea motricității fine durează câțiva ani buni, nu se întâmplă de pe o zi pe alta. Îi putem ajuta mult pe cei mici să își dezvolte motricitatea fină, punându-le la dispoziție "jucării", acuarele, plastilină, pensule, ștampile, cărți și diverse materiale procurate din mediul înconjurător, care să fie folosite drept jucării cu rol de dezvoltare a simțului tactil. Aceste jocuri și activități este bine să fie îmbinate, astfel copiii le vor percepe ca pe o joacă și nu ca pe o activitate obligatorie, pe care sunt nevoiți să o ducă la bun sfârșit.

Jocurile de dezvoltare fine la copii nu trebuie tratate ca activități de corecție a unei anumite probleme, ca o activitate obligatorie, pe care sunt nevoiți să o ducă la bun sfârșit.; acestea sunt activități interesante, captivante și plăcute pentru copil, care satisfac nevoile lui de bază. Prin joc, copilul cunoaște primul sentiment de victorie, iar acesta este un moment pe întreaga viață!

Motricitatea fină pregătește degetele pentru activitățile zilnice ce au la bază detaliul – spre exemplu încheiatul și descheiatul nasturilor/ a fermoarelor, învârtirea spaghetelor pe furculiță, legarea șireturilor, ținerea și manevrarea lingurii, punerea aței în ac, desenatul, scrisul, etc.

Dezvoltarea motricității fine este în legătura directă cu dezvoltare vorbirii (a pronunției și a limbajului) și a gândirii, dezvoltarea motricității fine contribuie la formarea inteligenței. Dezvoltarea motricității fine trebuie să; fie continuă și sistematizată, fiindcă nu mai așa va fi rezultatul unul pozitiv. Motricitatea fină la copilul cu CES, prezintă deficite care privesc precizia, suplețea, forța, echilibrul și coordonarea.

JOCURI ȘI ACTIVITĂȚI PENTRU DEZVOLTAREA MOTRICITĂȚII FINE

Jocurile pentru dezvoltarea motricității fine antrenează coordonarea bimanuală, oculo - manuală și globală, conduc la formarea unei deprinderi; cresc coordonarea și deprinderile motrice fine, cresc forța musculară la degete și exersarea prehensiunii, contribuie la formarea deprinderilor de prescriere și de organizare a spațiului grafic și la însușirea deprinderilor de îmbrăcare (acțiuni motorii succesive).

Exercițiile de motricitate fină vizează ameliorarea, regiarea și instalarea unei fineți mai mari a tuturor gesturilor copilului, permițându-i astfel să lucreze cu mai multă relaxare. Printre acestea se numără:

- pictatul cu palma sau cu dosul palmei;
- pictatul cu pensula, desenarea unor linii groase, apoi a unor linii din ce în ce mai subțiri;
- folosirea plastelini pentru a face diverse forme;
- decuparea unor forme respectând exact conturul imaginii;
- umplerea și golirea unor sticle cu apă;
- îmbrăcarea și dezbrăcarea - încercările de a se dezbrăca singur încep să apară de când e foarte mic. Acest exercițiu ajută foarte mult la practicarea coordonării mâinilor și degetelor. Este indicat să îl încurajezi și să îi așezi mereu cum să facă aceste lucruri și să îi facilitezi efortul prin alegerea unor piese vestimentare practice și ușor de manevrat (pantaloni cu elastic, nasturi mari etc.);
- găurirea cu bețișoare a conturului unor forme;
- construirea unui bloc de cuburi - de la construirea unui bloc de cuburi, până la alăturarea unor piese de puzzle sau până la introducerea unor cercuri colorate pe un suport, toate acestea sunt jocuri, dar și metode utile de a dezvolta motricitatea fină a copilului;
- alăturarea unor piese de puzzle;
- prinderea obiectelor cu cleme pe o sfoară;
 - **1. EXERCITII DE ABILITARE DIGITALĂ**
 - ❖ înșurubare/deșurubare - „Ghemul pisicii”
 - ❖ înșirare/înșiruire de mărgel gradate ca mărime, culoare, formă - „Mărgel pentru păpușă”
 - ❖ perforare pe contur - „Frunza”
 - ❖ simulare cusături (pe cartonașe special confecționate, cu jucării adecvate) - „Să coasem frumos”
 - **2. EXERCITII PENTRU DEZVOLTAREA FORȚEI DIGITALE**
 - e) jocuri de comportament motoriu cu pionii pe tăblița cu găurele, puzzle, incastre - „Flori colorate”
 - f) jocul cu plastelina: frământare, rupere, modelare prin mișcare (translatorie, circular, aplatizare, presare în forme - „Ariciul”
 - g) jocul cu hârtia: rupere, mototolire, îndoire, rulare, pliere, trasare contur, decupare, tăiere, lipire - „Copacul cu fructe”
 - **3. EXERCITII PENTRU SUPLEȚEA ARTICULARĂ**
 - c) jucării muuzicale cu manivelă;
 - d) jocul cu lacătul;
 - e) jocul cu melcul;
 - **4. EXERCITII LIBERE DE DIVERTISMENT GRAFIC**
 - instrumente de lucru variate - dactilopictura cu pensula, cu creta, cu creioane, ștampile;
 - suprafețe diferite - „Buchet de flori”
 - poziție (pe sol, orizontală și vertical)
 - material (sticla hartie);

BIBLIOGRAFIE:

1. Albu C., (2006), *Psihomotricitate*, Ed. Institutul European
2. Barbu, Petruț, G., (2012), *Copilul și motricitatea*, Ed. Nomina
3. Montessori M., (1922), *Metoda Pedagogiei Științifice aplicată în educația celor mici*, Ed. Cartea românească, București

2.32. DRAMATERAPIA ÎN DEZVOLTAREA SOCIO-EMOȚIONALĂ A COPILOR CU ADHD DIN ȘCOALA SPECIALĂ

PROF. EDUCATOR MARCU GABRIELA
LICEUL TEHNOLOGIC SPECIAL DEJ

Dramaterapia este o abordare dinamică care facilitează capacitatea copilului de a-și spune povestea, de a-și evoca problemele și emoțiile dar și de a le rezolva prin apariția catharsisului (eliberare emoțională care este legată de nevoia de a calma conflictele inconștiente). Prin dramaterapie are loc îmbunătățirea relațiilor intrapersonale și interpersonale, crescând flexibilitatea emoțională a individului.

Persoanele cărora li se adresează dramaterapia fac parte din grupuri cât se poate de diversificate. Astfel există dramaterapie:

- * centrată pe client,
- * destinată copiilor și adolescenților,
- * pentru persoanele cu nevoi speciale,
- * pentru bolnavii din spitalele de psihiatrie
- * pentru deținuții aflați în penitenciare.

Dramaterapia - acțiune psihoterapeutică care are rolul de a facilita creșterea personală, de a promova o personalitate sănătoasă și de a duce la deblocarea barierelor mentale ale unui individ prin folosirea tehnicilor teatrale, a jocurilor de rol și a celor simbolice, combinate cu o serie de tehnici și ghidaje de natură terapeutică.

Dramaterapia- utilizarea sistemică și intenționată a procesului teatral pentru a atinge obiective de natură terapeutică, precum integrarea emoțională și fizică sau creșterea personală.

Dramaterapia – metode, tehnici și pași de implementare

Dramaterapia- un proces organizat, bazat pe anumite reguli, dar care își poate menține flexibilitatea, prin spontaneitatea.

Pașii de implementare :

- * stabilirea jocului dramatic
- * scena de lucru
- * jocul de rol
- * momentul culminant
- * ritualurile dramatice

Stabilirea jocului dramatic

Primul pas al acestui proces, este de fapt, asumarea rolurilor pe care fiecare dintre participanți trebuie să o facă. Este o etapă de debut în care fanteziile și creativitatea protagoniștilor încep să fie explorate, sondate, în așa fel încât acestea să ajungă pe parcursul acestui proces la cote cât mai înalte. În stabilirea jocului dramatic trebuie prezentate și elemente de bază ce vor fi folosite în timpul procesului (păpuși sau alte instrumente), fiind foarte importantă interacțiunea dintre participanți.

Scena de lucru

Este cel de-al doilea pas în care conducătorul prezintă participanților locul de desfășurare a procesului dramaterapeutic. Astfel, scena sau locul în care se va desfășura va căpăta și valoarea necesară în tehnica aplicată.

Jocul de rol

Al treilea pas reprezintă, de fapt, o desfășurare a acțiunii dramaterapeutice, în care participantul este antrenat drept protagonist sau spectator, în care se respectă un anumit scenariu stabilit de la

început, dar care conține momente spontane, în care fiecare își joacă propriul rol, exprimându-și astfel emoțiile și trăirile. Asta pentru că, deși fictive, rolurile au la bază emoții și sentimente care în acest fel ies la iveală, contribuind la deblocarea anumitor bariere.

Momentul culminant

Cel de-al patrulea pas în dramaterapie este cel în care fiecare își închide „umbrela”, iese de sub adăpostul protector al rolului în care s-a aflat, revine la propria persoană, luând cu el și câștigurile personale rezultate în urma participării la acest demers terapeutic, urmând a le analiza și a se descoperi pe sine cu mai mare ușurință.

Ritualurile dramatice

Al cincilea pas și ultimul în demersul terapeutic este reprezentat de ritualurile dramatice.

Aceste ritualuri reconectează participanții, fiind văzute drept o trecere meditativă de la jocul de rol la realitate, în care fiecare se conectează cu propriile resurse, se observă pe sine și pe ceilalți și emite concluzii cu privire la cele întâmplate. Este o etapă în care fiecare participant își scoate în evidență trăirile și bagajul de cunoștințe acumulate.

Jocul de rol urmărește formarea modului de a gândi, simți și acționa, specific unui anumit statut, dezvoltarea capacităților empatică, a capacității de a rezolva situații problematice, verificarea corectitudinii și eficienței comportamentelor formate la elevi și înlăturarea comportamentelor inadecvate.

Competențe:

- * formarea și dezvoltarea competențelor socio-emoționale
- * diminuarea anxietății la copii
- * dezvoltarea stimei de sine, autocunoașterii
- * dezvoltarea personală
- * îmbogățirea vocabularului
- * formarea și dezvoltarea expresivității verbale și corporale.

Realizarea unor scenarii didactice pe baza unor criterii psihopedagogice valide științific, cuprinzând jocuri și activități specifice corespunzătoare vârstei, va produce modificări semnificative la nivelul:

- ❖ abilităților de interacțiune cu copiii de vârste apropiate
- ❖ adaptării copiilor la programul din școală
- ❖ recunoașterii, exprimării și autocontrolului emoțiilor, a expresivității emoționale și verbale
- ❖ anxietății sociale

Grupul țintă:

Elevi ai Liceului Tehnologic Special Dej

Perioada de desfășurare: pe parcursul mai multor ani

Activități desfășurate:

- * Vizionarea unor povești și piese de teatru
- * Manifestarea preferinței pentru unul din personaje, susținându-l prin argumente
- * Exprimarea stărilor sufletești declanșate de personajele din basme
- * Participarea activă la interpretarea rolurilor
- * Recitarea unor poezii, respectând pauzele, cu ritmul și intonația adecvate mesajului transmis
- * Reproducerea unui rol cu intonația și mimica adecvată
- * Exprimarea propriilor opinii, argumentându-și punctele de vedere
- * Colaborarea cu colegii - actori în realizarea reprezentațiilor.
- * Participarea la confecționarea decorurilor, a costumelor și a altor materiale de recuzită
- * Perceperea mesajului din piesele de teatru vizionate, citite sau audiate

Jocuri pentru dezvoltarea socio-emoțională

* **Cutița cu emoții**

Competențe:

- * Să identifice emoțiile trăite
- * Să asocieze o etichetă verbală expresiei emoționale din desen
- * Să asocieze trăirile emoționale cu un anumit context

Materiale: cutii, cartonașe cu emoții (bucurie, furie, tristețe, teamă, surprindere, dezgust).

Durata: 10-15 minute

Procedura de lucru: Se pun într-o cutie toate cartonașele cu emoții pozitive, iar în cea de-a doua pe cele cu emoții negative. Se cere fiecărui elev să scoată din cele două cutii câte un cartonaș, astfel încât să aibă în mână un cartonaș reprezentând o emoție pozitivă (bucurie, surprindere) și una negativă (furie, tristețe, teamă). Se cere fiecărui elev să mimeze denumirile emoțiilor de pe cartonașe și să se gândească la o situație în care s-a simțit bucuros, trist, etc.



Cum mă simt astăzi?

* **Ce mi se întâmplă când mă simt...?**

* **Să ne gândim la emoțiile celorlalți**

Competențe: Să conștientizeze emoțiile trăite;

Durata: 10-15 minute

Materiale: creioane, hârtie

Procedura de lucru: Li se împart elevilor coli de hârtie și creioane colorate. Aceștia sunt rugați să deseneze cum se simt. La final, se cere fiecărui copil să interpreteze cu ajutorul mimei emoțiile desenate, iar colegii lor trebuie să ghicească emoția prezentată după care li se arată acestora emoția desenată. Fiecare elev este încurajat să povestească despre o situație în care a trăit o emoție asemănătoare celei desenate. Ajută elevii să dobândească strategii adecvate de reglare emoțională și ulterior de relaționare optimă cu ceilalți

Lumea poveștilor pentru copii este plină de farmec, tocmai de aceea ei se angajează cu mult entuziasm stimulându-și creativitatea și spiritul de observație pentru realizarea rolurilor pe care le primesc.

Prin realizarea dramatizărilor, copiii au posibilitatea de a-și educa îndrăzneala și curajul, de a exersa tehnici de comportare pe scenă. Interacțiunile cu ceilalți îi ajută să realizeze noi prietenii și implicit să se cunoască mai bine pe ei, să-și controleze gesturile și mișcărilor, învățând semnificațiile acestora.

Intrând în pielea diferitelor personaje, elevii învață să-și stăpânească emoțiile și să le utilizeze în mod pozitiv, construindu-și reacții adecvate diferitelor situații, conștientizând felul în care emoțiile pot influența acțiunile oamenilor.

Activitățile focalizate pe dramaterapie:

- * Vizionare teatru de păpuși

Descrierea activității:

* Elevii vizionează Povestea “Cei trei purceluși”. Vor comunica, se vor poza și se vor juca cu personajele din poveste. Se vor purta discuții cu elevii despre emoțiile trăite în timpul piesei de teatru, aspecte pozitive și negative. Elevii vor încerca să intre în pielea personajelor, să se adapteze cu decorul și să facă o scurtă reprezentație a ceea ce au vizionat. Activitatea permite copilului să achiziționeze etichetele verbale ale emoțiilor și să recunoască manifestările emoționale pe baza indicilor non-verbale, ceea ce facilitează transmiterea adecvată a mesajelor cu conținut emoțional. Ajută copiii să dobândească strategii adecvate de reglare emoțională și ulterior de relaționare optimă cu ceilalți.

Vizionare teatru:

- * Fata babei și fata moșului
- * Spărgătorul de nuci

Jocul de rol:

Proiect Comenius: Don't judge the book by its cover



Serbări școlare:

- * Inimioare pentru mame iubitoare - 8 Martie
- * Surprizele din cizmulițe - Moș Nicolae
- * Obiceiuri și tradiții de Crăciun
- * România în straie de sărbătoare - 1 Decembrie
- * Flori pentru mama
- * Poveste de iarnă
- * Costumul popular românesc



BIBLIOGRAFIE:

Manual de diagnostic și Statistică a tulburărilor mentale (ediția a patra revizuită)

Inteligența emoțională (trad. Nistor M. I), Editura Curtea Veche, București

Dezvoltarea personală, interpersonală, transpersonală, Editura Sper, București

Manual de Inteligență Emoțională./ Teorie, Dezvoltare, Evaluare și Aplicații în viața de familie, la școală și la locul de muncă (trad. Cork. A), Editura Curtea Veche, București

Deficitul de atenție cu/ fără hiperactivitate ADHD. Modele de evaluare și intervenție (Roșan A)

Psihopedagogie specială: Modele de evaluare și intervenție pp.385-408, Editura Polirom Iași

Dezvoltarea inteligenței emoționale (trad. Mierosu. R), Editura Teora, București

Psihoterapie: Repere teoretice, metodologice și aplicative, Editura Sper București

(Valush.C, Mitrofan.I 2013)

2.33. ATELIERUL DE GĂTIT PENTRU COPIII CU CES

PROF. MARFICI ORESIA AURORA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ SIGHETU MARMĂȚIEI

Atelierul de gătit pentru copiii cu cerințe educaționale speciale este o formă de a promova o alimentație sănătoasă în rândul copiilor.

Stresul și ritmul accelerat în care ne ducem existența reprezintă, nu doar la nivelul societății românești, premise pentru un stil de viață nu tocmai sănătos, în care dietele dezechilibrate, lipsa activităților fizice și extinderea anumitor vicii devin reguli de trai.

În urma cercetărilor realizate, a reieșit că cele mai frecvente greșeli privind alimentația copiilor variază de la luarea meselor într-un mod dezordonat, complet haotic, la consumarea exagerată a alimentelor sintetice și a dulciurilor cu adaos de îndulcitori sintetici.

La nivel social, erorile cele mai frecvente asociate actului alimentar țin de timpul redus pe care, de regulă, familiile îl acordă ritualului gastronomic: apelarea la mijloace rapide cum ar fi bani pentru chips-uri și shaorma, mâncare de tip fast-food, neimplicarea copiilor în procesul preparării hranei, lipsa de timp și inspirație din bucătărie – este mai simplu să prepari rețete cunoscute și simple decât să inovezi – sau rărirea momentelor în care familia sta propriu-zis la masa.

Din păcate, gusturile și obiceiurile alimentare ale copiilor urmează tiparele existente în interiorul fiecărei familii, iar, pe măsura ce cresc, cei mici cu greu reușesc să se debaraseze de ceea ce au învățat sau văzut în familie: mâncare cu multă sare, mult dulce sintetic, sucuri carbonatate, consumul produselor tip junk-food și lipsa unei rigori privind actul alimentar.

Dar nu doar familia s-a retras din educația de tip gastronomic a copiilor, ci și instituțiile cu rol educativ. Pe termen mediu și lung, dezinteresul față de această problemă va duce la dezvoltarea precară a viitorului adult și la apariția unor curenți și boli cu mult înainte de vreme.

Ideea unor ateliere de gătit dedicate copiilor înglobează elemente de gastronomie și biologie, de socializare și învățare, de întrecere și multă bună dispoziție.

Copiii se joacă și socializează la un atelier de gătit. Mulți părinți se întrebă ce activități pot face copiii în timpul liber. Copiii care participă la atelierele de gătit învață să se descurce într-o bucătărie cu ingrediente și cantități, dar se și distrează alături de alți copii.

Copiii sunt extrem de încântați să participe la activități practice de gastronomie

Atelierul de gătit este distractiv și, totodată, îi ajută foarte tare pe copii să învețe. Ei învață cum este pregătită mâncarea și cum contribuie aceasta la sănătatea lor. În plus, își formează obiceiuri de alimentație care le rămân pe viață. Copiii devin mândri ca urmare a abilității lor de a face o gustare pe care ei sau alții o pot savura și dobândesc independența atunci când urmăresc o rețetă singuri sau în grup. Storcând o lămâie, mărunțind o salată sau întinzând untul, copilul își dezvoltă motricitatea și își îmbunătățește coordonarea dintre ochi și mâini.

Activitățile de gătit inspiră curiozitatea și gândirea copiilor. Ei învață astfel cuvinte comparative atunci când măsoară ingredientele pentru o rețetă sau când pun apa într-un recipient de un litru cu ajutorul a patru măsuri. Prin experimentare, dezvoltă îndemnare în rezolvarea problemelor.

Gătitul este și un mod de a fi creativ. Aluatul de făcut covrigei poate fi aranjat atât în forma lui tradițională, dar și în așa fel încât să formeze litere, numere sau șerpi.

De ce este bine să îi implicăm pe cei mici în bucătărie:

- ✚ Majoritatea operațiunilor contribuie la dezvoltarea motricității și la coordonarea mână-ochi;
- ✚ Învață despre alimente și despre nutriția corectă
- ✚ Le dezvoltă atenția și concentrarea, atunci când urmăresc rețetele pas cu pas;

- ✚ Le dezvoltă creativitatea și imaginația, când inventează preparate noi;
- ✚ Le exersează răbdarea, când așteaptă bunătățile puse în cuptor.
- ✚ Sunt un prilej excelent pentru joacă senzorială și dezvoltarea simțurilor: pipăit, miros, gust.
- ✚ Îi ajută să înțeleagă ”pe nesimțite” fenomene fizice sau chimice, văzând cum alimentele se combină și se transformă în timpul gătitului
- ✚ Îi ajută să fie mai încrezători, odată ce obțin preparatul final la care au lucrat.
- ✚ Este mult mai probabil să și mănânce ceea ce au preparat singuri.
- ✚ Nu în ultimul rând, petrec timp de calitate împreună!

Când gătim, folosim un limbaj universal, care ne permite să legăm prietenii fără să fie nevoie să dialogăm: prin intermediul aromelor, prin lucrul cu mâinile, prin creativitate, prin grija, prin simțuri. Devenim magicieni, ne dezvăluim o parte din propriul suflet, din propria cultura, povestim despre noi înșine și despre propria lume prin intermediul gesturilor. La fel ca muzica, deși în moduri complet diferite, bucătăria unește persoane, stimulează afecțiunea și intelectul, creează intimitate și complicitate. Pentru a ne simți bine, pentru a cunoaște și a ne cunoaște, pentru a scăpa de stres și competitivitate există o rețetă magică: gătitul împreună cu cei mici.

Știați că pentru copii gătitul e o activitate relaxantă și distractivă, care dezvoltă, printre altele, respectul de sine și creativitatea?

Lețiile de gătit se pot dovedi utile în educația copilului, dar aduc o contribuție și în dezvoltarea unor aptitudini importante - cooperare, îndemânare, relație cauză-efect, responsabilitate, încredere, creativitate. A le permite copiilor să ne ajute în bucătărie poate fi o experiență incredibil de importantă în dezvoltarea adultului din viitor.

Copiii capătă îndemânare spălând, adăugând, amestecând, agitând și rulând. Copiii învață să măsoare, să numere, să topească, să caramelizeze și să dizolve, descoperă în acest mod printre primele noțiuni de matematică, fizică, chimie. Comportamentul social se dezvoltă prin lucrul în echipă și prin împărțirea atribuțiilor. Vocabularul copilului se îmbunătățește prin urmărirea unor indicații, specificarea ingredientelor și a echipamentului de bucătărie.



Una din activitățile foarte îndrăgite de copii este prepararea clătitelor umplute cu fructe și gem, brânză, ciuperci dar și cu ciocolată sau bomboane. Fiecare copil este liber să aleagă cum decorează sau cui dăruiește ce a pregătit. Ideea atelierului era să improvizeze și să facă un produs delicios.

O altă activitate deosebită a fost cea de realizare de gogoși, papanăși și ”pilimeni” desfășurată în aer liber. Copiii le place să frământa aluatul, să-l împartă în bucățele, să umple cu ingredientele potrivite: carne, brânză, urdă. Frigăruile și limonada nu pot lipsi din ieșirile în aer liber.



Prepararea gogoșilor și a plăcintelor contribuie la creșterea încrederii în sine.



Participarea la pregătirea unui grătar, a frigăruilor cu multe legume



Pregătirea și servirea limonadei și a salamului de biscuiți/mingiuțe în timpul taberei de vară.



FOTO: Secvențe din "TABĂRA DE VARĂ - pentru copiii ucraineni refugiați din zona de război și copii români cu nevoi speciale" la Muzeul Satului Maramureșan Sighetu Marmăției - în perioada 17-23 august 2022.

2.34. REPERE PRACTICE DE APLICARE A STRATEGIILOR DIDACTICE INOVATIVE

PROF. IP. INDUSTRIE TEXTILE SI PIELARIE MATEI ROZICA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ BAIJA MARE

Modele de mărgelute, brățări și coliere

„Cristalele sunt copiii mariajului dintre Rai și Pământ. Sunt darul făcut de Gaia - spiritul planetei noastre, pentru a spori puterea luminii și a iubirii”.

Folosind cristale Swarovski, perle de cultura și diferite tipuri de mărgelute, crearea acestor bijuterii ne încântă, prin folosirea diferitelor tehnici ale acestei arte, cu adevărate minunății ce ne pun în valoare ținuta, ne încântă ochii și inima.



Fig. 1.1 Brățară îngustă și inel lucrate manual cu cristal Swarovski Aquamarine



Fig. 1.2 Colier multicolor, model tradițional din Maramureș cu mărgeluțe



Fig. 1.3 Brățară multicoloră, model tradițional din Maramureș cu mărgeluțe



Fig. 1.4 Brățări multicolore, model tradițional din Maramureș cu mărgeluțe

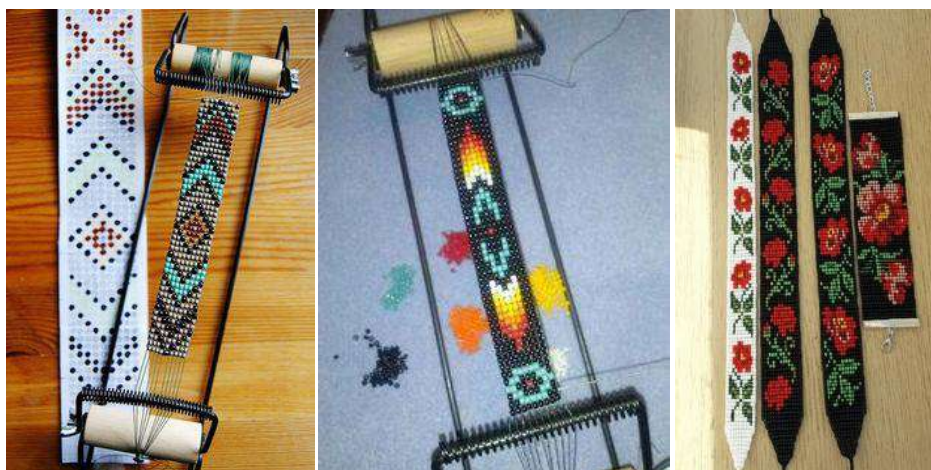


Fig. 1.5 Gherghel special pentru coaserea de mărgeluțe



Fig.1.6 Brățară multicoloră, model tradițional din Maramureș cu mărgeluțe și acele cu care se coase la gherghelul special pentru mărgele



Fig. 1.7 Brățări multicolore, cu diferite modele



Fig. 1.8 Modele tradiționale din diferite zone geografice



Fig. 1.9 Colier și brățări multicolore, model tradițional din diferite zone geografice



Fig. 2. Brățară multicoloră, desenul modelului

Modele din colecția proprie

Realizarea de mărgelă și accesorii pentru femei, poate fi un hobby care devine meserie, care aduce plusvaloare și financiară și estetică, artistică și spirituală. Atunci când cineva are un talent artistic, acesta ar trebui cultivat și adus la viață. Meseria de dascăl, are rolul foarte important de a descoperi și îndruma aceste talente. Așa că, pe lângă meseria de dascăl, vine cea de maestru popular, care transmite și noilor generații, ce a învățat de-a lungul carierei și de la bătrâni.

Se prezintă în următoarele imagini, câteva din pleiada de modele realizate din pasiune pentru arta decorativă și a frumosului.



Fig. 2.1 Modele de brățări cu motive tradiționale



Fig. 2.2 Modele de Colier și brățară



Fig. 2.3 Modele de Zgardă și Mărgele



Fig. 2.4 Modele de Zgardă tradițională



Fig. 2.5 Modele de Colier și brățară culori pastel



Fig. 2.6 Modele de Colier și brățară cu motiv tradițional

Concluzii

În zilele de azi, din fericire, poporul român a început să conștientizeze zestrea de aur a portului popular, să aprecieze și să promoveze tot mai mult valorile noastre proprii, portul popular, artizanatul și tradițiile românești.

Diverși artiști și nu numai, au creat capodopere de artă inspirate din portul popular românesc, tocmai în ideea de a atrage atenția asupra originalului port românesc.

În acest asentiment a fost creat colecția de coliere, brățări, zgardă și mărgelă, în scopul de a atrage atenția asupra importantei înțelegerii și conservării valorilor culturale îndeosebi de către tânăra generație care a pierdut tot mai mult din ceea ce înseamnă cunoașterea portului popular și semnificația acestuia.

Dar viitorul sună bine, fiindcă mai sunt maiștri populari care transmit tinerilor dornici de frumos, arta și meșteșugul creării podoabelor tradiționale.

BIBLIOGRAFIE:

1. PAPAGHIUC, Viorica; IONESCU, Irina; FLOREA, Adela, *Proiectarea sistemelor de fabricație pentru produse de îmbrăcăminte*, Editura Performantica, Iași, 2004.
2. URSACHE, Mariana, *Inginerie generală în textile-pielărie (Partea a II-a: Ingineria tricotelor și confecțiilor)*, Editura Performantica, Iași, 200
3. PAPAGHIUC, Viorica; IONESCU, Irina; FLOREA, Adela, *Proiectarea sistemelor de fabricație pentru produse de îmbrăcăminte*, Editura Performantica, Iași, 2004.
4. URSACHE, Mariana, *Inginerie generală în textile-pielărie (Partea a II-a: Ingineria tricotelor și confecțiilor)*, Editura Performantica, Iași, 200

2.35. ROLUL METODELOR INTERACTIVE ÎN CADRUL ORELOR DE LIMBA ROMÂNĂ

PROFESOR EDUCATOR MĂTEUȚ IOANA GABRIELA
LICEUL TEHNOLOGIC SPECIAL DEJ

„A învăța un copil nu înseamnă să-i dăm adevărul nostru, ci să-i dezvoltăm propria gândire, să-l ajutăm să înțeleagă cu gândirea lui lumea” (I. Cerghit, 1980, p.60).

În contextul societății actuale, dascălii sunt chemați „să părăsească algoritmul monoton al rutinei”, să apeleze cu curaj și responsabilitate la aplicarea creativă în proiectarea și realizarea activităților educative.

Metodele activ – participative reprezintă un act didactic complex integrat întregului proces de învățământ care urmărește atât măsurarea cantității cunoștințelor dobândite, cât și valoarea, nivelul, performanțele și eficiența acestora la un moment dat, oferind soluții de perfecționare a actului didactic. Metodele active/activ-participative sunt modalități de acțiune educativă centrate pe elev și, mai exact, pe activitatea de învățare a acestuia, pe operațiile mintale și practice pe care acesta le realizează. Ele vizează și asigură antrenarea și activizarea structurilor cognitive, operatorii și afective ale elevului în direcția utilizării potențialului său psihic, fizic și afectiv și a transformării lui într-un co-participant implicat profund în propria instruire și formare, într-un constructor al propriei cunoașteri, prin activități și sarcini de lucru individuale și/sau cooperative, independente sau interdependente.

Valențe formative ale metodelor interactive:

- stimulează implicarea activă în sarcina didactică;
- exersează capacitățile de analiză a copiilor;
- stimulează inițiativa copiilor;
- asigură o mai bună punere în practică a cunoștințelor, capacităților și priceperilor;
- asigură un demers interactiv al actului predare -învățare- evaluare;
- valorifică și stimulează potențialul creativ, originalitatea copiilor;
- acționează asupra dezvoltării gândirii critice a copiilor;
- copiii devin responsabili în rezolvarea sarcinilor;
- asigură dezvoltarea culturii „de grup” cooperarea, întraajutorarea;
- încurajează autonomia copilului și promovează învățământul prin cooperare;
- copiii se comportă cu toleranță, afectivitate, sensibilitate, corectitudine cu cei din jur;
- învață să argumenteze.

În continuare o să vă prezint două dintre metodele interactive folosite în cadrul orelor de limba română la casa a VI a, la elevii cu deficiență mintală ușoară.

Cubul

Metoda reprezintă o modalitate de predare – învățare ce valorifică resursele elevilor, de participare conștientă la descoperirea cunoștințelor și a relațiilor dintre acestea.

- Subiectul activității: **Pinocchio**, de Carlo Collodi
- Etapa de aplicare a metodei: Obținerea feed-backului
- Descrierea activității de învățare: Am folosit un cub pe fețele căruia am scris următoarele întrebări:

- Descrie! Cum a apărut Pinocchio?
- Compară! Un copil cu o păpușă

- Asociază! Cuvintele cu înțeles asemănător
- Analizează! Trăsăturile care i se potrivesc lui Pinocchio. Bifează-le!
- Aplică! Completați cu răspunsurile corecte
- Argumentează! De ce Pinocchio nu a ascultat sfaturile primite? Tu ce l-ai sfătui?

Metoda am utilizat-o oral și individual. Am aruncat cubul pe rând fiecărui elev, iar acesta a răspuns la una din întrebările scrise pe el. Răspunsurile date de elevi au fost completate de ceilalți colegi iar la final de mine. În alte activități am utilizat, metoda cubului, frontal; am prezentat o față a cubului, am citit sarcina în fața elevilor și am dezbătut cu întreaga clasă.

Modul de aplicare a acestei metode ține și de creativitatea dascălului și se poate utiliza și în alte feluri:

- fiecare elev primește un cub sau o fișă de lucru (cu proiecția unui cub) și i se cere să rezolve sarcinile specificate pe fețele cubului; este important ca el să rezolve corect toate sarcinile. Scrierea în acest caz se face individual.

- tabla poate fi împărțită în șase coloane, câte una pentru fiecare față a cubului; câte un elev va scrie răspunsul la una dintre întrebările prezentate. Se fac completări din partea colegilor și, ulterior, a profesorului pentru fiecare coloană.

Valorificarea răspunsurilor date de elevi lasă libertatea de acțiune profesorilor. Dacă se alege ca această metodă să fie aplicată în scris, lucrările elevilor pot fi afișate pe pereții clasei sau pe tablă, putându-se astfel compara lucrările acestora.

Tehnica Lotus

Această metodă (Lotus blossom technique) pornește de la o temă sau o problemă centrală, în jurul căreia se construiesc opt idei secundare sau teme de studiu, pentru care trebuie dezvoltate conexiuni noi și noi concepte, asemeni petalelor florii de nufăr. Cele opt idei secundare sunt scrise în jurul temei centrale, urmând ca apoi ele să devină la rândul lor teme principale, pentru alte opt flori de nufăr.

Subiectul lecției: **Bunica**, de Ștefan Octavian Iosif

Etapă de aplicare a metodei: Dirijarea învățării

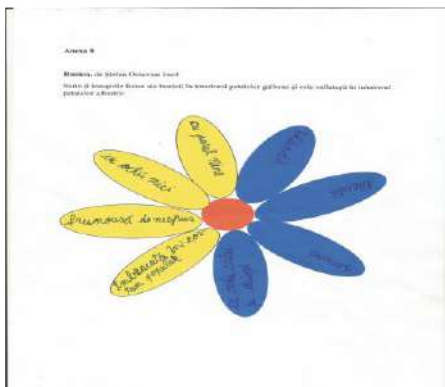
Descrierea activității de învățare: Fiecare elev a primit câte o fișă de lucru, pe fișă fiind reprezentată o floare cu 8 petale. Elevii vor avea de scris însușirile fizice ale bunicii în interiorul petalelor galbene și cele sufletești în interiorul petalelor albastre.

The image shows two pages of a student's worksheet. The left page is titled 'Anasa 4' and 'Flavesechile Carlo Collodi'. It has three main sections:

- DESCRIE CUM APĂREȚI PINOCCHIO:** A student has written a description of Pinocchio's appearance. To the right is a small illustration of Pinocchio.
- COMPARĂ UN COPIL CU O PĂPUȘĂ:** A student has written a comparison between a child and a doll. To the right is a small illustration of a doll.
- ASOCIAZĂ CUVINȚELE CU ÎNȚELES ASEMĂNĂTOR:** A matching exercise where words like 'scârțâie', 'a merge', 'a scutura', 'a ști', 'a înțelege', 'a se duce', 'a cădea', 'a scrie', 'a asculta', 'a înțelege', 'a se duce', 'a cădea' are connected to their meanings.

 The right page contains three sections:

- ANALIZEAZĂ TRĂSĂTURILE CARE I SE POTRIVESC LUI PINOCCHIO, BIFEAZĂ-LE:** A list of adjectives with checkboxes, such as 'NAIV', 'NEASCULTĂTOR', 'CUMINTE', 'EMBARȚĂNAT', 'RESPECTUOS', 'DORNIC DE DISTRACTIE', 'DEȘTEPT', 'SINCER', 'MÎNCĂȘOS'. Several are checked.
- APLICĂ COMPLETAȚI CU RĂSPUNSURILE CORECTE:** A list of 10 numbered sentences with blanks for answers, such as '1) Ciopârț era un... băiețel...'. The student has written answers like 'băiețel', 'din lemn', 'băiețel', 'de lemn', 'de lemn', 'de lemn', 'de lemn', 'de lemn', 'de lemn', 'de lemn'.
- ARGUMENTEAZĂ DE CE PINOCCHIO NU A ASCULTAT SFATURILE PRIMITE? TU CE L-AI SFĂTUI? "TU CE L-AI SFĂTUI?":** A student has written an argument and advice. To the right is a circular illustration of Pinocchio.



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.

BIBLIOGRAFIE:

1. Albușescu, I. (2009), -Pragmatica predării. Activitatea profesorului între rutină și creativitate, Editura Paralela 45
2. Băban, A. (2002),- Metodologia cercetării calitative, editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
3. Bunesu V. (1973) – Direcții de modernizare a metodelor de învățământ în limbă și literatură, (vol.V), București
4. Bădica T., Marinescu E., Duțu O. (1976) – Exerciții pentru dezvoltarea vorbirii, Editura Didactică și Pedagogică, București
5. Bocoș, M. (2002) – Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca

2.36. TEHNICI ART-TERAPEUTICE PENTRU COPIII CU TULBURĂRI COMPORTAMENTALE ȘI EMOȚIONALE

PROF. MIHAI ANDREEA

CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ SIGHETU MARMAȚIEI

1. Delimitări conceptuale

1. a. *Poveștile terapeutice*

Cunoașterea de sine, inteligența emoțională și acceptarea sunt doar câteva direcții promovate de educația contemporană. Strâns legate de aceste concepte sunt și poveștile terapeutice și asta pentru că specialiștii susțin că „A fost odată”.... este fraza salvatoare a multor situații”. Experiența didactică mi-a demonstrat faptul că în momentul în care copiii experimentează emoții puternice care nu sunt observate și discutate, în special de către părinte/ aparținător, comportamentul micușilor suferă modificări. Întotdeauna, în astfel de situații există un parteneriat între noi, cadrele didactice și părinți. Cu ajutorul povestirii terapeutice, ei sunt capabili să proceseze situația pe deplin și să primească ajutorul pentru a-și accepta sentimentele. Pașca (2004), susține „...cuvântul are putere magică, el poate vindeca, atunci când spus unde, cum și de cine trebuie, recunoscându-i-se astfel valoarea terapeutică, acționează ca o forță” (p. 22).

1.b. *Art-terapia*

Art-terapia utilizează toate formele expresive: pictura, sculptura, muzica, literatura, poezia, teatrul și dansul ca mijloace de punere în valoare și îmbogățire a personalității fiecăruia, ajutându-l să exprime emoțiile profunde și dificultățile pe care le întâmpină.

2. Prezentarea cazului

Următorul plan terapeutic a fost aplicat unui băiat în vârsta de 9 ani, cu probleme emoționale și comportamentale. P. este un copil iubit de toate cadrele didactice din școală, ascultat și observat îndeaproape, cu toate acestea, reușește cu greu să facă față crizelor de furie. Sunt zile când are un comportament deviant, amenință că se sinucide, adresează cadrelor didactice cuvinte jignitoare, plânge, lovește mobilierul, minte.

3. Planul intervenției

3.a. Scopul intervenției - elaborarea unui program de intervenție personalizat bazat pe art-terapie, în vederea dezvoltării autocunoașterii și a reglării emoționale.

3.b. Obiective urmărite:

- ✓ indentificarea emoțiilor proprii și a celor din jur
- ✓ dezvoltarea capacității de autocunoaștere, de exprimare a dorințelor, a trăirilor, a sentimentelor, a emoțiilor
- ✓ gestionarea crizelor de furie
- ✓ conștientizarea efectele negative ale minciunii
- ✓ depășirea blocajelor emoționale;
- ✓ educarea anumitor calități: perseverență, curaj, încredere în forțele proprii, răbdare, disciplină;
- ✓ creșterea stimei de sine și a sentimentului de apartenență;
- ✓ formarea abilităților de relaționare și cooperare;
- ✓ îmbogățirea și dezvoltarea proceselor gândirii;
- ✓ stimularea creativității;

Persoane implicate:

Comisia interdisciplinară;

Metode și strategii –

povestea terapeutică, metode art-terapeutice (desen, pictură)

Materiale folosite: rozetă, pictograme cu emoticoane, fișă gestionarea furiei, hârtie pentru colorat, hârtie glasă și creponată, acuarele, tempera, pensule, role cu bureți diferite forme, lipici, creioane, colorate, creioane grafice, carioci,

Termen de desfășurare: 1 an școlar/1 ședință/săptămână.

Durata ședinței: 30-45 min

Activități propuse cu trimitere către obiectivele propuse:

Activitatea I

Obiectiv: Identificarea emoțiilor proprii și a celorlalți

Metoda: Pictura

Materiale necesare: rozeta, o coală de hârtie alba, 4 tipuri diferite de fizionomii, lipici, pictograme, creioane colorate, acuarelă, pensule

Durata activității: 35-40 minute

Descrierea activității: Activitatea va începe prin unei provocări, învârtind rozeta, sau alegând pur și starea de spirit, de comportamentul din ziua de problemele cu care a venit de acasă. Rozeta nu aceasta putând fi accesată și online.

Pentru prima ședință elevul a ales de pe rozetă voi realiza activitatea „ Eu sunt...”, în care cu ajutorul prezenta o serie de pictograme cu emoțiile: fericire; Cu ajutorul pictogramelor a identificat el care sunt persoane în momentul în care este: fericit, trist, speriat P. mi-a vorbit despre diferite situații în care a descrise.

Activitatea II

Obiectiv: Gestionarea crizelor de furie

Metoda: Povestea terapeutică

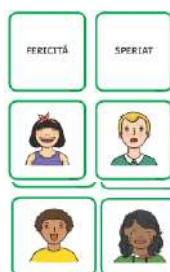
Materiale necesare: rozeta, termometru emoțiilor, fișă gestionarea furiei

Durata activității: 35-40 minute

Descrierea activității:

La începutul orei elevului îi se prezintă rozeta. poveste terapeutică. Eu îi voi povesti despre Matei, tradusa si adaptata din cartea "101 Healing Stories George W. Burns

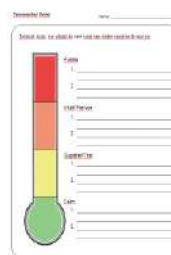
După ce a ascultat povestea, lui P i-am prezentat și vorbit despre cum s-a simțit și ce l-a determinat să în dimieța respectivă.



alegerea de către copil a simplu, în funcție de respectivă sau în funcție este doar tipărită pe hârtie,

pictura. Pentru început jocului educativ îi voi tristețe, speriat, entuziasm. indiciile de pe fața unei sau entuziasmat.

experimentat emoțiile



De data aceasta își alege o un băiețe de vârsta lui. Poveste for Children and Teens" de

termometrul emoțiilor și am lovesacă dulapul cu picioarele

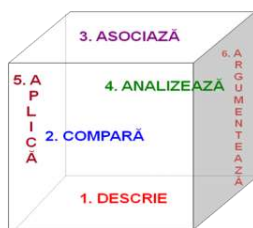
De asemenea, a primit o fișă de gestionare a ei și i-am explicat că, ori de cate ori simte că se activitate de pe fișă pentru a-l ajuta să depășească



emoțiilor. Am vorbit pe baza înfurie, poate să aleagă o situația.

BIBLIOGRAFIE:

- Ioana, Cherechianu, Coroiu Natalia,(2012) *Poveștile terapeutice vin să ne învețe*, Editura Diana,
- Maria Dorina Pasca, (2004), *Povestea terapeutică*, Editura Ardealul
- Mercea,A.(2013). *Terapia prin arte ca metodă de recuperare a adulților cu dizabilități intelectuale*, Cartea Albă a Psihopedagogiei Speciale. Coordonator Adrian Roșan.Departamentul de Psihopedagogie Specială 2013 pag 1-2;
- The art & science of storytelling therapy. (2011). Retrieved from <http://storytellingtherapy.com/>
- Sunderland, M. (2000). Using story telling as a therapeutic tool with children. Bicester: Speechmark Publishing Ltd.
- <https://www.suntparinte.ro/poveste-terapeutica-pentru-copii-despre-furie>



2.37. PROPOZIȚIA DEZVOLTATĂ

- SECVENȚĂ DE ÎNVĂȚARE

PROF. MOLDOVAN GEORGETA MARIANA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ NR. 1 BISTRIȚA

Aria curriculară: Terapii specifice și de compensare

Disciplina de învățământ: Terapii și programe de intervenție,

Clasa: a VIII – a, DMS

Tipul de dizabilitate: dizabilități intelectuale grave, severe și/sau asociate

Programa școlară: Terapii și programe de intervenție, învățământ special, Clasele a V-a – a X –a, dizabilități intelectuale grave, severe și / sau asociate, anexa nr. II la Ordinul Ministrului Educației nr. 3702/21.04.2021

Conținut selectat din programa școlară: **Comunicare orală - propoziția dezvoltată**

Tema: Anotimpul toamna

Tipul activității: fixare și sistematizare de cunoștințe

Mod de organizare: individual

Resurse materiale: cub cu imagini

Timp alocat: 35 min

Competența generală

1. Receptarea și utilizarea adecvată de mesaje orale în diverse situații de comunicare

Competența specifică

1.4. Formularea de mesaje constituite din mai multe unități semantice, în diverse situații de comunicare

Activitatea de învățare propusă: Exerciții de formulări de propoziții dezvoltate, pe suport imagistic

Metoda propusă: **Cubul**

DESCRIERE

Logopedul va realiza un cub cu imagini, fiecare dintre ele, presupunând o abordare distinctă a temei activității. Logopedul va solicita elevul în rezolvarea sarcinilor. Acesta va prezenta pe rând fiecare dintre fețele cubului și va rezolva cerința dată. Sarcinile de învățare vor fi diferite (Describe, Compară, Analizează, Asociază, Aplică, Argumentează), urmărindu-se implicarea mai multor categorii de cunoștințe ale elevului (empirice, intelectuale, raționale, decizionale), în scopul dezvoltării abilităților de comunicare și utilizării adecvate a propozițiilor dezvoltate în vorbirea curentă.

1. Fața 1 – DESCRIE

Sarcina de lucru:

”Describe în trei propoziții dezvoltate anotimpul toamna, folosind imaginea dată!”

(Anexa 1)

Răspunsuri așteptate (elevul va răspunde, folosind propoziții dezvoltate):

(Copiii merg la școală prin ploaie./ Fetița are în mână o umbrelă albastră./Păsările călătoare pleacă în țările calde./ Frunzele galbene cad pe pământ.)



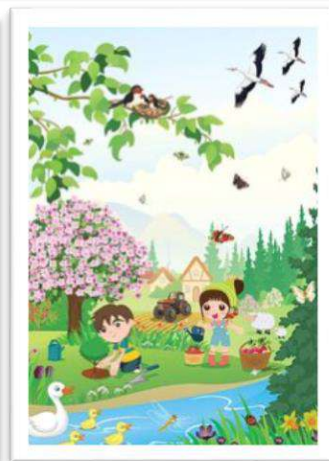
2. Fața 2 - COMPARĂ

Sarcina de lucru:

”Găsește diferențele dintre anotimpul toamna și anotimpul primăvara!” (Anexa 2)

Răspunsuri așteptate (elevul va răspunde folosind propoziții dezvoltate):

(toamna frunzele sunt galbene, primăvara frunzele sunt verzi/ toamna copacii își pierd frunzele, primăvara copacii înfrunzesc/ toamna păsările pleacă în țările calde).



3. Fața 3 - ASOCIAZĂ

Sarcina de lucru:

”Asociază anotimpului prezentat în chenarul portocaliu, imaginile potrivite din chenarul roșu!”
(Anexa 3)

Răspunsuri așteptate (elevul va răspunde folosind propoziții dezvoltate):

(Vântul suflă cu putere crengile copacului... /se culeg fructe și legumele/ ... se coc merele).



4. Fața 4 - ANALIZEAZĂ

Sarcini de lucru:

- Desparte în silabe cuvintele: **toamna**, **frunzele**, **cad**, **colorate**.
- Alcătuieste o propoziție, folosind cuvintele date.(Anexa 4)

Răspunsuri așteptate:

a.

toam	-na	frun	-ze-	-le	cad
co-	-lo-	-ra-	-te		

(toam-na, frun – ze – le, cad, co-lo-ra-te)

b. (Toamna cad frunzele colorate).

5. Fața 5 - APLICĂ

Sarcina de lucru:

"Alcătuiește trei propoziții dezvoltate despre anotimpul toamna"

(Anexa 5)

Răspunsuri așteptate (elevul va răspunde, folosind propoziții dezvoltate)

(Toamna cad frunzele îngălbenite/ ... vremea se răcește ușor/ păsările călătoare pleacă în țările calde/... oamenii culeg fructe din livezi/ ... gospodinele pregătesc conserve pentru iarnă/...din copaci cad frunze galbene)



6. Fața 6 - ARGUMENTEAZĂ

Sarcina de lucru:

"De ce păsările călătoare pleacă în țările calde?"

(Anexa 6)

Răspunsuri posibile (elevul va răspunde, folosind propoziții dezvoltate):

(Eu cred că .../ Părerea mea este că .../ ... păsările călătoare pleacă în țările calde pentru că la noi vine iarna.



Ele au nevoie de hrană și căldură. Iarna este foarte frig și ele nu rezistă ...).

BIBLIOGRAFIE ȘI SITEOGRAFIE:

Moise Constantin, Seghedin Elena Metodele de învățământ. In C. Cucuș (coord.), Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice, Polirom 2009, pag. 380-381

Ilie, Emanuela, Didactica limbii și literaturii române, ed. Polirom, 2014.

Imagini internet <https://alxhaiku.wordpress.com/2010/04/08/ploaie-de-toamna/>

<https://www.garbo.ro/articol/Lifestyle/1223/slideshow/4/frunze-galbene-frunze-rosii.html?preview=eeee5e5759e88c42b5846f5f06094dc3>, <https://teratai.shop/blog/joy-of-living/10-moduri-in-care-poti-aduce-toamna-in-viata-si-sufletul-tau/>, <https://www.plantextrakt.ro/informatii-utile/gemoterapie-de-toamna>, <https://eduprescolar.ro/produs/jetoane-toamna/>

<https://www.garbo.ro/articol/Lifestyle/1223/slideshow/4/frunze-galbene-frunze-rosii.html?preview=eeee5e5759e88c42b5846f5f06094dc3>, <https://teratai.shop/blog/joy-of-living/10-moduri-in-care-poti-aduce-toamna-in-viata-si-sufletul-tau/>, <https://www.plantextrakt.ro/informatii-utile/gemoterapie-de-toamna>, <https://eduprescolar.ro/produs/jetoane-toamna/>

<https://www.plantextrakt.ro/informatii-utile/gemoterapie-de-toamna>, <https://eduprescolar.ro/produs/jetoane-toamna/>

<https://www.plantextrakt.ro/informatii-utile/gemoterapie-de-toamna>, <https://eduprescolar.ro/produs/jetoane-toamna/>

<https://eduprescolar.ro/produs/jetoane-toamna/>

2.38. PROIECT EDUCAȚIONAL „MARAMUREȘ, ȚARĂ MÂNDRĂ”

PROF. MUREȘAN LILIANA MARIA
PROF. TIVADAR DENISA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ
SIGHETU MARMAȚIEI, JUD, MARAMUREȘ

ARGUMENT

Județul Maramureș este o zonă în care se păstrează autenticitatea și valorile tradiției românești. Cunoscută generic sub termenul de Maramureșul Istoric, zona este puternic impregnată de tradiții și obiceiuri și rămâne un ținut de conservare a acestor tradiții și obiceiuri.

Prin prezentul proiect se dorește cultivarea în rândul elevilor a dragostei față de bogăția și frumusețea tradițiilor și obiceiurilor din zona în care locuiesc. Copiii sunt ființe sensibile, dornice să înțeleagă, să învețe, să simtă. Cu răbdare și pasiune vom reuși să insuflăm în rândul acestora puternice sentimente de prețuire a tradiției și obiceiurilor, de responsabilizare față de rolul primordial pe care îl joacă în promovarea acestora.

Cu ajutorul activităților cuprinse în proiect, elevii vor cunoaște mai bine calitățile poporului român, tradițiile și obiceiurile acestuia și vor înțelege cu ușurință semnificația unor evenimente.

Urmărim în cadrul acestui proiect atât stimularea creativității copiilor cunoscută sub diverse forme de manifestare, cât și implicarea elevilor și a cadrelor didactice în exprimarea valorilor morale și cunoșterea tradițiilor specifice Maramureșului Istoric.

DESCRIEREA PROIECTULUI

TITLUL PROIECTULUI: „MARAMUREȘ, ȚARĂ MÂNDRĂ”

TIPUL PROIECTULUI: PROIECT LOCAL

TEMA CONCURSULUI: TRADIȚII

COORDONATORI PROIECT:

Director: Prof. Vîrsta Liliana Maria

Prof. Iacobuș Ioana

Prof. Mureșan Liliana Maria

Prof. Tivadar Denisa

PARTENERI IMPLICAȚI ÎN PROIECT:

Asociația „Rădăcini Străbune” și Școala „Rădăcini Străbune” reprezentate de: Măriuca Verdeș

Muzeul Maramureșan „Mihai Dăncuș” reprezentat de Nemeș Nicoleta și Barz Mirela

Bibliotecar Codrea Norica

ECHIPA DE IMPLEMENTARE:

Cadrelor didactice CSEI Sighetu Marmației

TERMEN DE DERULARE: AN ȘCOLAR 2022-2023

GRUP ȚINTĂ:

- elevi din învățământul primar, gimnazial și liceal
- cadrele didactice din unitățile școlare implicate.
- părinți și comunitatea locală

SCOPUL PROIECTULUI:

- Redescoperirea și promovarea valorilor tradiționale strămoșești prin implicarea elevilor în diverse activități legate de tradițiile locale.

OBIECTIVE GENERALE:

- Cunoașterea și înțelegerea de către elevi a tradițiilor specifice zonei Maramureșului Istorice;
- Sensibilizarea și mobilizarea elevilor pentru recunoașterea și cultivarea valorilor naționale;
- Identificarea copiilor cu înclinații spre domeniul artistic și plastic;
- Atragerea elevilor spre acțiuni organizate de școală, de bibliotecă, de biserică, implicit spre lectură, muzică, arte plastice, abilități manuale
- Realizarea de creații artistice pe tema proiectului;
- Cultivarea creativității, a sensibilității artistice, a simțului estetic și dezvoltarea personalității copiilor;
- Dezvoltarea spiritului de competiție a dezvoltării simțului estetic și practic;
- Respectarea și păstrarea tradițiilor și obiceiurilor specifice sărbătorilor;
- Familiarizarea copiilor cu obiceiurile și tradițiile specifice.

OBIECTIVE SPECIFICE:

- Educarea interesului și a dragostei pentru diversitatea produselor tradiționale maramureșene legate de sărbători religioase sau de evenimente importante din viața omului;
- Receptarea frumosului din arta populară;
- Oglindirea tradițiilor în creații artistice și plastice.

NIVELURILE CONCURSULUI:

- Preșcolarii
- Elevii claselor 0 -IV
- Elevii claselor V-VIII
- Elevii claselor IX-XI

OBIECTE DE STUDIU IMPLICATE:

- Limba și literatura română
- Educație plastică
- Abilități practice
- Educație muzicală

SECȚIUNI:

1. **Povești populare, proverbe și zicători culese din diferite sate și comune ale Maramureșului**
2. **Secțiunea de obiecte tradiționale și prezentarea acestora.**
3. **Secțiunea de momente artistice înregistrate audio-video și ale filmărilor care cuprind ateliere meșteșugărești**

EVALUARE:

- Pentru fiecare secțiune se vor acorda diplome;
- Fotografii din perioada derulării activităților;
- Portofoliul proiectului;
- Toate cadrele didactice implicate vor primi diplome de participare;
- Se va realiza un CD pentru organizatori, cuprinzând lucrările prezentate în concurs;

PREZENTAREA CONCURSULUI:

- Aflat la prima ediție, concursul se dorește a fi un punct de sprijin în dezvoltarea și cultivarea sentimentelor de dragoste pentru zonă, cu tradițiile și obiceiurile ei, pentru dezvoltarea abilităților de comunicare a elevilor și a spiritului de competiție. Proiectul invită elevii ciclului primar, gimnazial și liceal să ilustreze în imagini plastice și literare frumusețea zonei în care trăiesc, a costumelor și obiectelor tradiționale și a confecționării acestora.

PROGRAMUL CONCURSULUI:

Lansarea oficială a proiectului în cadrul comisiei metodice; postarea proiectului pe site-ul școlii.

Derularea activităților astfel:

* **Etapa de mediatizare** – octombrie-ianuarie

- promovarea proiectului:

- la nivelul școlii: prin Comisiile metodice, Consiliul profesoral;
- la nivel local: pe site-ul școlii;

* **Etapa de înscriere**- (1.03.2023 – 28.04.2023);

Înscrierea participanților se face prin trimiterea fișelor de înscriere (anexa 1) la adresa de e-mail maramurestaramandra@yahoo.com

- termen 1.03.2023 - 28.04.2023

* **Etapa de trimitere a lucrărilor** prin poștă pe adresa menționată în “Regulamentul de participare” – termen **28.04. 2023 (data poștei)**

* **Desfășurarea propriu-zisă a concursului – 12 Mai**

Jurizarea lucrărilor, stabilirea premiilor și transmiterea diplomelor până la 31.05.2023

* **Etapa de mediatizare a rezultatelor** – 2-16 iunie

- acordarea diplomelor și adeverintelor de participare cadrelor didactice îndrumătoare;
- acordarea diplomelor elevilor, pe cele trei secțiuni;
- realizarea unui CD pentru organizatori cuprinzând toate lucrările de creație literară și cele de artă plastică și colaje;

REGULAMENTUL CONCURSULUI:

- ❖ Se pot înscrie la concurs copii din învățământul primar, gimnazial și liceal din Sighetu Marmatei;
- ❖ Fiecare cadru didactic poate participa în concurs cu **maximum 3 lucrări**, indiferent de secțiune și categoria de concurs;
- ❖ Înscrierea elevilor participanți se face până pe data de 28.04.2023, pe baza fișei de înscriere (Anexa 1) care se va trimite numai prin e-mail;
- ❖ Data limită pentru trimiterea lucrărilor și a acordului de parteneriat este 28.04. 2023;
- ❖ Se vor acorda premii pentru fiecare categorie de concurs, diplome de participare pentru toți elevii și cadrele didactice îndrumătoare;
- ❖ Lucrările înscrise în concurs nu se vor returna;
- ❖ Toate lucrările vor reflecta tematica concursului, urmărindu-se originalitatea realizării acesteia și fantezia creației.

2.39. ANXIETATEA LA MATEMATICĂ ȘI RECUPERAREA CONȚINUTURILOR CURRICULARE PRIN ACTIVITĂȚI EDUCATIVE DE SPRIJIN

PROFESOR EDUCATOR MUREȘAN-CHIRA GABRIEL
C.S.E.I. „MIRON IONESCU” CLUJ-NAPOCA

Anxietatea este considerată de specialiști ca fiind una dintre cele mai frecvente tulburări psihologice și cognitive la copii și adolescenți (Benga, Țincaș & Visu-Petra, 2010). Deplasându-ne în spectrul educațional școlar, nu putem omite copiii cu cerințe educative speciale incluși în școala de masă prin intermediul conținuturilor științifice adaptate și personalizate și care prezintă multe alte caracteristici multiple, asociate. Construcția anxietății se referă la un set de răspunsuri însumate: cognitive, fiziologice și comportamentale care însoțesc sarcinile de mare stres și evenimentele stresante, evocă îngrijorări cu privire la situații și consecințele acestora (Cassady & Johnson, 2002; Dowker, Sarkar & Looi, 2016). Mulți cercetători și educatori au recunoscut matematica ca fiind una dintre cele mai importante discipline atât în faza de educație, cât și în aspectele legate de viață. Una dintre cele mai frecvente tulburări de învățare în timpul activităților legate de matematică este "anxietatea matematică" (Furner & Duffy, 2002). Aceasta a fost corelată cu sentimente și atitudini negative față de matematică dar și cu o serie de consecințe negative asupra performanței matematice, a conceptului de sine în matematică, a autoeficienței matematice. Unele studii investighează frecvența acesteia pe gen, ca moștenire de la părinți sau ca o pseudo- rămânere în urmă în sensul înțelegerii acesteia inclusiv pe componenta socio- culturală. Desigur că nici mediul de proveniență nu este exclus și poate afecta orientarea pe termen lung a participării la activități legate de matematică, activități școlare sau decizia individului cu privire la viitoarea poziție profesională. Elevii anxioși la matematică pot obține rezultate mai slabe la testele de matematică decât elevii non-anxioși (Devine et al .2012, Wilder, 2013), și evita sistematic activitățile legate de matematică sau chiar cursuri de matematică alternative, opționale, alte activități unde se utilizează anumite relații matematice (Mureșan-Chira, 2015, Carey et al., 2017).

Cu totul altă turnură se remarcă dacă aducem în discuție copiii, elevii cu cerințe educative speciale care au fost îndrumați spre învățământul de masă, dar care beneficiază de curriculum adaptat și personalizat la disciplina matematică. Astfel, a fost pusă baza serviciilor de educație integrată, a serviciilor educative de sprijin pentru aceștia. Cadrul didactic de sprijin participă la activitățile din clasă, împreună cu profesorul clasei integratoare (de masă) facilitând atât accesul la structurile curriculare specifice, cât mai ales adaptarea acestora la specificul fiecărui elev, extragerea sau adăugarea unor conținuturi realizându- se în favoarea elevului, asigurându- se minimum de cunoștințe pentru fiecare lecție, calitor sau disciplină curriculară. Astfel, adaptarea curriculară este foarte variată în special la matematică, pe de o parte, deoarece unele clase parcurg programa după manual, altele preferând la solicitarea profesorului să utilizeze diferite culegeri de probleme cu diverse grade de dificultate. Comparând cele două stiluri de lucru, putem constata că există unele sincope între clasele unde există elevi integrați în sprijin care lucrează după culegeri, și alți elevi din sprijin care lucrează cu manualul. Diferența constă în faptul că, în cazul unor culegeri, se trece direct la grade de performanță - ceea ce la elevii din sprijin nu se poate pune în discuție acest aspect, pe când în munca cu manualul, trecerea spre o înțelegere a noțiunilor este mult mai lentă. Exemplu: Frația constituie o parte dintr-un întreg, sau în general orice număr de părți egale. Dacă adaptăm spre exemplu fracțiile, vom observa că acestea sunt foarte ușor de înțeles dacă profesorul de sprijin alocă mai mult timp pentru aprofundarea conceptelor, intercalând elemente decupate din context, practice, uzuale (ex:

felierea unei pâini, împărțirea unei pizza comandate pentru colegii clasei, împăturirea unei coli de hârtie, etc).

În exemplul de mai jos, am încercat să oferim un fragment de fișă de sinteză și monitorizare la disciplina matematică, pe interval de timp clar și cu îndeplinirea sarcinilor/ obiectivelor minimale adaptate curricular pentru elevii cu cerințe educative special încadrați în activități educative suplimentare cu profesor intinerant/de sprijin.

Fișă evaluativă de sinteză (fragment- exemplu/ adaptare)

OBIECTIVE CADRU	OBIECTIVE DE REFERINȚĂ	SEPT.-NOV.				NOV.-FEBR.				FEBR.-APR.					
		I	S	B	FB	I	S	B	FB	I	S	B	FB		
Cunoaș- terea și înțelegerea conceptelor, a terminologiei și a procedurilor de calcul specifice matematicii;	1.1 să scrie, să citească, să compare și să reprezinte pe axă numere naturale, întregi, fracționare și zecimale;	X													
	1.2 să efectueze calcule conținând adunări, scăderi, înmulțiri și ridicări la putere, cu nr.naturale, fracționare și zecimale, utilizând proprietățile operațiilor de adunare și înmulțire, precum și regulile de calcul cu puteri;	X													
	1.3 să folosească aproximări ale nr. naturale, fracționare și zecimale pentru a estima sau a verifica validitatea unor calcule;		X												
Cunoașterea înțelegerea conceptelor, a terminologiei și a procedurilor de calcul specifice matematicii	1.4 să utilizeze elemente de logică și de teoria mulțimilor pentru a justifica etape în rezolvarea unor probleme;	X													
	1.5 să utilizeze ecuații simple de tipul: $x \pm a = b$; $x \cdot a = b$; $x : a = b$ ($a \neq 0$) și inecuații de tipul $x \pm a < b$; $x \cdot a < b$; $x : b < b$ ($a \neq 0$)	X													
	1.6 să recunoască figuri și corpuri geometrice; să deseneze figurile și să construiască din diferite materiale corpurile cunoscute;	X													
	1.7 să utilizeze simetria și translația pentru a construi modele geometrice; să localizeze punctele de coordonare întregi într-un sistem de axe ortogonale;	X													

	1.8 să efectueze transformări între multiplii și submultiplii principalelor unități din sistemul internațional de măsuri (pentru lungime, arie, volum, masă, timp); să estimeze măsuri ale unor obiecte din mediul apropiat; exemplificări	X												
	1.9 să înregistreze, să clasifice și să prezinte date sub formă de tabele și diagrame statistice simple;	X												

Monitorizarea evaluării și perioada, notație: I (insuficient), S (suficient), B (bine), FB (foarte bine). Gradul de dificultate este stabilit de cadrul didactic de sprijin în urma evaluării inițiale a elevului. Traseul educațional și analiza rezultatelor la învățatură, analiza catalogului, discuțiile cu părinții sau aparținătorii, analiza produselor activității, pot sprijini structurarea, completarea unui profil al evului cu C.E.S. și poate ajuta masiv la personalizarea curriculară, la adaptarea procesului de predare, învățare și evaluare al elevului. În paralel cu activitatea educativă de sprijin se recomandă monitorizarea atentă a elevului privind atitudinea acestuia referitor la învățarea acestei discipline, gradul de înțelegere, atenta adaptare curriculară și nu în ultim rând, la poziția elevului pe parcursul oferirii serviciilor, de a nu- l încărca cu sarcini școlare. Acestea fiind deasemenea adaptate treptat. Se va avea în vedere prezența elevului la activități, acesta fiind un indicator fundamental alături de analiza rezultatelor școlare pe parcursul perioadei cu sprijin. Un alt suport de bază este cel psihologic, de consiliere atât al elevului din sprijin, cât și a părinților sau a altor aparținători, de continuarea acestei strategii și la domiciliul elevului.

BIBLIOGRAFIE:

Barboș Ana, Barboș Emilia. *Adaptare compenso-recuperare-integrare. Instrumente și tehnici de lucru pentru cadrele didactice de sprijin/ intinerante și partenerele acestora- cadre didactice din învățământul de masă*, Editura Risoprint, Cluj-Napoca, 2007.

Benga, O., Țincaș, I., & Visu-Petra, L (2010). *Investigating the structure of anxiety symptoms among Romanian preschoolers using the Spence Preschool Anxiety Scales. Cognition, Creier, Comportament/ Cognition, Brain, Behavior, 14(2).*

Carey, E., Hill, F., Devine, A., & Szűcs, D (2017). *The Modified Abbreviated Math Anxiety Scale: A Valid and Reliable Instrument for Use with Children. Frontiers in Psychology, 8, 11. doi:10.3389/fpsyg.2017.00011*

Cassady, J. C., & Johnson, R. E (2002). *Cognitive Test Anxiety and Academic Performance. Contemporary Educational Psychology, 27(2), 270–295. doi:10.1006/ceps.2001.1094*

Mureșan-Chira Gabriel. *Mozaic psihopedagogic*, Editura Etnous, Brașov, 2015

2.40. ARTA PRIN OCHI DE COPIL - PROIECT EDUCAȚIONAL - REPERE PRACTICE PENTRU MOTIVAREA ELEVILOR CU CES -

PROF. MUTAFFOF MELANIA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ
SIGHETU MARMAȚIE, JUD. MARAMUREȘ

MOTTO:

„Un prieten adevărat te prinde de mână și îți atinge inima”

(Gabriel Jose Garsia Marquez)

Organizator:

- CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ SIGHETU MARMAȚIEI

Parteneri:

- Școala de artă „Gheorghe Chivu”, Sighetu Marmație

Parteneri media:

- TV Sighet
- Sighet-online

Argument

De cele mai multe ori izolați de societate și diferiți prin natură și capacități, copiii cu cerințe educative speciale, sunt întocmai ca și copiii tipici, capabili de iubire și dăruire, sensibili la nevoile celor din jur. Prin proiectul educațional „Arta prin ochi de copil” ne-am propus să demonstrăm, dacă mai este nevoie, că și acești copii atât de segregăți, odată, se pot integra cu succes în societate. Proiectul își propune să stimuleze creativitatea elevilor și să dezvolte relațiile de colaborare între toți elevii, indiferent de tipul și gradul deficienței. Totodată încercăm să tragem un semnal de alarmă privitor la incluziunea elevilor în societate și în școlile de masă. Școala incluzivă oferă tuturor elevilor șansa la educație, șansa la un viitor mai bun.

Activitățile derulate pe parcursul anilor școlari alături de elevii de la Școala Gimnazială de Arte, structura Sc. Dr. Mihalyi de Apsa și elevii de la Școala de Artă „Gheorghe Chivu”, Sighetu-Marmației, vor contribui atât la creșterea și dezvoltarea noastră ca oameni cât și la colaborarea între elevi crescând astfel gradul de coeziune a grupului.

Arta vine să șlefuiască, să potențeze ceea ce educația crează prin utilizarea sa în scop terapeutic și didactic.

Scopul proiectului:

- ❖ Implicarea copiilor și adulților, a altor voluntari, a persoanelor izolate din punct de vedere social prin activități desfășurate în comun în cadrul unor proiecte ce vor fi realizate în echipă;
- ❖ Crearea unor relații de apropiere, prietenie și sprijin reciproc;
- ❖ Implicarea copiilor cu CES în activități curente ale societății;
- ❖ Dezvoltarea spiritului de echipă și cooperare între membrii grupului

Obiectivul general:

- ❖ Dezvoltarea simțului de compasiune și a dorinței de a-i ajuta pe ceilalți;
- ❖ Antrenarea copiilor de la Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Sighetu Marmației în activități artistice;
- ❖ Dezvoltarea simțului estetic și practic;

Obiective specifice:

- ❖ Promovarea dialogului și comunicării în rândul comunității locale, dezvoltarea cooperării și colaborării între cadrele didactice din unitățile partenere;

- ❖ Atragerea efectivă a elevilor în organizarea unor activități cu caracter extracurricular;
- ❖ Stimularea și promovarea capacităților creatoare ale elevilor prin organizarea de activități comune la care să participe elevii și cadrele didactice din partea unităților partenere;
- ❖ Cunoașterea de către membrii comunității locale a activităților desfășurate de unitățile partenere;
- ❖ Dezvoltarea relațiilor de prietenie și respect;
- ❖ Încurajarea elevilor de a-și achiziționa și îmbunătăți calitățile de inițiativă prin participarea lor la proiecte comune;
- ❖ Privirea celor cu dizabilități cu înțelegere și simpatie.

Grup țintă:

- Elevi ai claselor primare și gimnaziale de la Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Sighetu Marmației

Resurse:

1. Umane

- ✓ profesori arte plastice
- ✓ profesori psihopedagogi
- ✓ psihologi
- ✓ școlarii de la Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Sighetu Marmației
- ✓ elevii de la Școala de Artă „Gheorghe Chivu” Sighetu Marmației
- ✓ părinți, bunici, voluntari

2. Materiale

- ✓ materiale reciclabile
- ✓ hârtie colorată
- ✓ culori, lipici
- ✓ sticlă, lemn
- ✓ fotografii
- ✓ tempera, goașe, culori acrilice
- ✓ foiță de aur
- ✓ lac

3. Temporale: 2 ani școlari

4. Locația:

- ✓ Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației
- ✓ Școala de Artă „Gheorghe Chivu” Sighetu Marmației



Rezultate așteptate:

- ❖ Proiectul se intenționează a fi continuat mai mulți ani și lărgit la nivel local
- ❖ Popularizarea la nivel local prin comisii metodice și la nivel județean prin cercuri pedagogice;
- ❖ Diplome pentru copii și cadrele didactice;
- ❖ Diminuarea abandonului școlar prin activități extrașcolare
- ❖ Mediatizare în presa locală și TV;
- ❖ Filme didactice și albume;
- ❖ Vernisaje la nivel local

Monitorizare:

- ❖ Întocmirea tabelului nominal cuprinzând cadrele didactice și școlarii implicați;
- ❖ Feed-back-ul oferit pe site-ul Centrului Școlar de Educație Incluzivă, Sighetu Marmației
- ❖ Album foto
- ❖ Proces verbal /raport de activitate al acțiunilor desfășurate;
- ❖ Masă rotundă;
- ❖ Vernisaje,

Diseminarea proiectului:

- ❖ Postare pe site-ul școlii;
- ❖ Prezența articolului acțiunii în ziarul electronice locale

Așteptări:

- ❖ Este foarte important să respectăm aproapele nostru, așa cum este el;
- ❖ Elevii, preșcolarii și voluntarii vor reuși împreună să schimbăm concepții și să-i integreze în societate pe elevii cu CES,
- ❖ Aceste activități recreative vor atrage elevii care sunt în risc de abandon școlar mai aproape de școală



- ❖ Cum să folosim materiale pentru a realiza adevărate opere de artă;
- ❖ Cum să fim de folos societății;
- ❖ Cum reducem împreună abandonul școlar

Proiectele dezvoltă și aplică un demers educativ ce urmărește: reducerea absenteismului școlar, dezvoltarea unei personalități armonioase a copiilor manifestată prin comportamente sociale, vocabular elaborat și încredere în propriile capacități, întărirea relațiilor dintre triada părinți-copii-cadre didactice, optimizarea procesului de predare-învățare-evaluare.

Ne dorim ca prin intermediul unor astfel de proiecte și activități extracurriculare să creștem accesul la educație pentru copiii care provin din familii defavorizate, monoparentale, cu resurse financiare reduse și copii cu CES. Acest scop se înrădăcinează într-o realitate socială dificilă, a unor familii cu nivel educațional și material precar, fără motivația și mijloace de sprijin în educația copiilor lor. Ca atare, constatând că în multe cazuri, aceste realități au drept consecință abandonul școlar foarte timpuriu și analfabetismul, ne dorim ca prin activitățile prilejuite de acest proiect, activități de voluntariat, caritabile, educaționale, să creștem calitatea vieții acestor copii, prin facilitarea accesului la educație.

2.41. ACTIVITĂȚI ALTERNATIVE ÎN EDUCAȚIA ELEVILOR CU C.E.S. - ATELIERELE ANOTIMPURILOR

PROF. NEMEȘ MARIA

PROF. ZSEMBERA EVA

CENTRUL ȘCOLAR PENTRU EDUCAȚIE INCLUZIVĂ NR.1 TÂRGU MUREȘ

Motto: "Mai mult decât a preda, tehnica didactică înseamnă a învăța pentru sine și a facilita învățarea altora." Bernat S. (2003)

În ceea ce privește metodele inovative de predare – învățare, centrate pe elev în școala modernă, dimensiunea de bază în funcție de care metodele de învățământ sunt considerate inovative este caracterul lor activ, adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare. Aceste metode interactive centrate pe elev sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

În acest sens, am considerat necesară organizarea unor activități alternative de predare-învățare la clasele elevilor cu C.E.S. din școala noastră, sub forma unor ateliere de lucru.

Dacă la început activitățile pe ateliere s-au desfășurat în cursul unei zile, cu timpul am ajuns să cuprindem parcurgerea acestora pe perioada unei întregi săptămâni, activități la care a participat întreg colectivul de elevi și cadre didactice, nedidactice ale școlii. La fiecare atelier au fost stabiliți responsabili, profesori coordonatori, care s-au ocupat de organizarea, pregătirea materialelor necesare și desfășurarea activităților. Sălile de clasă și întreaga școală au fost amenajate pentru bunul mers al atelierelor, în funcție de specificul acestora și anotimpul în care ne-am aflat.

Atelierele anotimpurilor au demarat în toamna anului 2018, odată cu proiectarea, organizarea și desfășurarea atelierelor "Darurile toamnei", care cuprindeau patru ateliere. Acest demers a continuat și a devenit o tradiție în cadrul școlii, ajungând să fie diversificată paleta acestor activități, în fiecare anotimp, cuprinzând următoarele:

- Atelierul de stimulare senzorio-motorie- ex.: jocuri și exerciții pentru indentificarea diferitelor texturi, jocuri de recunoaștere a obiectelor după formă, mărime, culoare, trasee cu diferite obstacole, aruncarea la țintă, exerciții de lateralitate, etc.

-Atelierul de stimulare olfactiv-gustativă- ex.: jocuri de identificare a diferitelor alimente cu ajutorul simțului olfactiv și gustativ

- Atelierul de creație - ex.: confecționarea diferitelor desene, picturi, colaje, măști etc, cu ajutorul unor materiale naturale specifice anotimpului

- Atelierul muzică și ritm- ex.: jocuri muzicale, ascultarea și identificarea unor instrumente muzicale, jocuri de percuție corporală, exerciții ritmice cu băți din palme, interpretarea unor cântece.

- Atelierul de drama - ex.: jocuri de prezentare, exerciții-jocuri pentru sensibilizarea percepțiilor, pentru dezvoltarea comunicării verbale, nonverbale, paraverbale, jocuri de dramă creativă, jocuri de dezvoltare socio- emoțională, dramatizarea unor povești, etc.

- Atelierul foto- ex.: realizarea unor fotografii în natură, din diferite unghiuri, de aproape, de la distanță, fotografierea florilor, copacilor, zăpezii, etc.

-Atelierul de explorare și experimente - observarea și realizarea diferitelor experimente cu ajutorul unor materiale naturale, alimentare, cu ajutorul magnetilor, coloranților, etc.

- Atelierul de design vestimentar- ex.: realizarea unor crochiuri de design vestimentar, îmbrăcarea unor piese de îmbrăcăminte și încălțăminte, parade modei, bal mascat.

- Atelierul de gastronomie- ex.:informarea în legătură cu diferite rețete culinare, pregătirea unor mâncăruri, dulciuri, aperitive, spălarea veselei.

- Activități sportive - ex.: jocuri și activități sportive, meciuri de fotbal, baschet, ping-pong, jocul Bocce, etc.

- Flashmob- executarea unor mișcări, dansuri tematice în curtea școlii, la care participă toți elevii și profesorii școlii.

Competențele vizate în cadrul atelierelor de lucru, au fost structurate în multiple ansambluri de cunoștințe, abilități și aptitudini dezvoltate prin învățare, care permit rezolvarea unor probleme specifice unui domeniu și urmăresc:

1. Cunoașterea elementelor și fenomenelor lumii înconjurătoare prin intermediul acțiunilor de explorare senzorială
2. Formarea și dezvoltarea motricității generale și fine, a coordonării psihomotrice
3. Relaționarea în grup, în mediul social în scopul creșterii autonomiei personale și sociale
4. Explorarea și manipularea unei varietăți de materiale și instrumente, utile în viața cotidiană
5. Formarea și manifestarea abilităților de comunicare în diferite contexte (comunicare expresivă)
6. Formarea unor deprinderi și tehnici de lucru specifice artelor
7. Utilizarea unor tehnici de lucru cu diverse materiale și instrumente
8. Realizarea practică de produse utile și/sau lucrări creative
9. Exersarea gesturilor social-utile și a deprinderilor adaptative la viața cotidiană
10. Interpretarea unor cântece și jocuri muzicale, cu accent pe ritm și mișcare
11. Manifestarea interesului pentru artă, pentru dezvoltarea simțului estetic
12. Observarea și explorarea unor fenomene și proprietăți simple pe bază experimentală, ale substanțelor întâlnite în activitatea cotidiană
13. Utilizarea achizițiilor specifice sportului în vederea propriei dezvoltări fizice armonioase și a capacității motrice
14. Dezvoltarea capacității de autocunoaștere și a unei atitudini pozitive față de sine
15. Dezvoltarea abilităților de adaptare la cerințele mediului social

Beneficiile desfășurării unor astfel de activități, organizate în cadrul atelierelor de lucru sunt multiple, astfel am sintetizat, câteva, în cele ce urmează.

Importanța educației senzoriale și psihomotorii este punctată de diferiți specialiști astfel: Maria Montessori consideră că simțurile noastre sunt niște „porți deschise spre lume”, iar materialele senzoriale sunt cheile date copilului pentru a le deschide, iar Valentina Horghidan afirmă că „Manipularea obiectelor este influențată de gradul de maturizare psihomotorie, de experiențele motrice trăite de copil și caracteristicile de îndemănare”.

Educația senzorială și psihomotorie, asigură elevului cu dizabilități intelectuale grave, severe și/sau asociate o cale de cunoaștere activă, prin acțiune directă asupra lumii înconjurătoare, valorificând experiența/cunoștințele empirice achiziționate în viața cotidiană astfel încât acestea să devină funcționale, eficiente în procesul adaptării și integrării în societate.

Prin manipularea materialelor folosite, elevii își dezvoltă deprinderi specifice și dobândesc o mai bună conștientizare a esteticului, își îmbunătățesc imaginația, își exersează memoria vizuală și nu în ultimul rând se recuperează și se integrează socio-profesional. Prin activitățile practice copilul cu dizabilități găsește mijloace de exprimare tot atât de bogate ca și limbajul, permițându-i să creeze, în realitate, ceea ce a văzut, trăit sau imaginat.

Educația muzicală formează impresii, trezesc interesul pentru artă și cultură, contribuie la formarea gustului muzical și stimulează simțul estetic, imaginația și creativitatea, dezvoltând competențele vocale și instrumentale, auzul muzical al copiilor, simțul ritmic și memoria muzicală,

dar și aspecte mai generale, precum dezvoltarea sensibilității, a siguranței de sine, autodisciplina, concentrarea și relaționarea pozitivă cu ceilalți.

La elevii cu dificultăți semnificative de învățare, folosirea interdisciplinară a muzicii facilitează depășirea obstacolelor frecvente în învățare legate de tulburări de concentrare a atenției, limbaj, exprimare personală, relaționare cu ceilalți, capacitate de autocontrol și alte dificultăți asociate.

Jocul de rol urmărește formarea modului de a gândi, simți și acționa, specific unui anumit statut, dezvoltarea capacităților empatice, a capacității de a rezolva situații problematice, verificarea corectitudinii și eficienței comportamentelor formate la elevi și înlăturarea comportamentelor inadecvate, neeficiente. Așa cum arată literatura de specialitate, dramatizarea este o metodă activă de instruire, educare și formare, cu ajutorul ei copilul se familiarizează cu diferite aspecte ale realității naturale și sociale, își satisface diverse trebuințe, jocul de rol fiind o activitate generatoare de trăiri pozitive, de satisfacții.

Un elev învață prin investigație atunci când se află în fața unei probleme, când studiază cu atenție datele și relațiile cauzale, reușind să găsească cea mai bună soluție, rolul profesorului fiind de facilitator al cunoașterii și de partener al elevilor în învățare.

Exercițiile fizice sprijină formarea corectă a schemei corporale și a lateralității, formarea reprezentărilor spațiale și temporale și, mai ales, a celor proprioceptive-kinestezice, necesare în aprecierea corectă a distanțelor, vitezei, forței și anticiparea mișcărilor următoare. Prin complexitatea exercițiilor fizice adaptate posibilităților psihofizice și ritmului divers de achiziționare se urmărește învățarea, consolidarea și perfecționarea pe cât posibil a calităților motrice de bază: viteza, îndemânare, rezistență, forță, mobilitate.

Interactivitatea presupune învățarea 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, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup. Un criteriu de apreciere a eficienței metodelor interactive îl reprezintă valențele formative ale acestora, impactul lor asupra dezvoltării personalității elevilor.

BIBLIOGRAFIE:

1. Oprea, Crenguța - Lăcrămioara – “Strategii didactice interactive”, ed. a III-a, EDP, București, 2008; - www.didactic.ro/.../13662_metode-moderne-de-predare-învățare-strategiididactice-inovative
2. <http://activitatieeducativedelasuflet.blogspot.com/2016/10/dezvoltarea-simtului-tactil-montessori.html>
3. <https://www.scribd.com/document/251573561/PSIHOMOTRICITATE-Problematika-Psihomotricitatii-Valentina-Horghidan-12>
4. Programa școlară pentru Învățământ special - Anexa nr. II la Ordinul Ministrului Educației nr. 3702/21.04.2021- MINISTERUL EDUCAȚIEI, București, 2021
https://rocnee.eu/sites/default/files/2021/curriculum/Programe-scolare-invatamant-special_OME_3702_2021.pdf

2.42. APLICAȚII ALE MODELULUI ÎNVĂȚĂRII PRIN COOPERARE LA ELEVII CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE

PASCAL GABRIELA
GOGOZAN CARMEN ADRIANA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ BECLEAN

Motto:

„Visez la o școală în care să nu se predea, la drept vorbind, nimic. Să trăiești liniștit și cuviincios într-o margine de cetate, iar oamenii tineri, câțiva dintre oamenii tineri ai lumii, să vină acolo pentru a se elibera de tirania profesoratului. Căci totul și toți le dau lecții. Totul trebuie învățat din afara și pe dinafară, iar singurul lucru care le e îngăduit din când în când e să pună întrebări. Dar nu vedeți că au și ei de spus ceva? De mărturisit ceva? Și nu vedeți că noi nu avem întotdeauna ce să le spunem? Suntem doar mijlocitori între ei și ei înșiși...Dar nici asta nu trebuie să le fie spus”.

(Constantin Noica)

Particularități ale însușirii limbajului și comunicării la copiii cu CES

“Analiza limbajului la copii ce deficiență mintală (CES), trebuie realizată în termenii unei conduite complexe. Comportamentul verbal al acestor copii trebuie să fie analizat raportându-l la caracteristicile dezvoltării limbajului la copiii normali, de aceeași vârstă cronologică, întrucât limbajul său urmează, în general, aceleași etape de dezvoltare. Totodată, trebuie să se țină seama de faptul că acești copii prezintă o evoluție întârziată a limbajului față de normal, datorată, în primul rând, specificului proceselor sale psihice, care îi îngreunează achizițiile de natură lingvistică, dar și relațiilor sale deficitare cu mediul social în care trăiește” (Emil Verza, 2003).

Prezentăm în cele de mai jos, alte exemple ale utilizării învățării prin cooperare în activitățile desfășurate în cadrul programului terapeutic:

- **Aplicații ale metodei « Tehnica florii de lotus »**

Subiectul: „Animale domestice”

Resurse materiale: coli albe pentru flipchart, creioane colorate

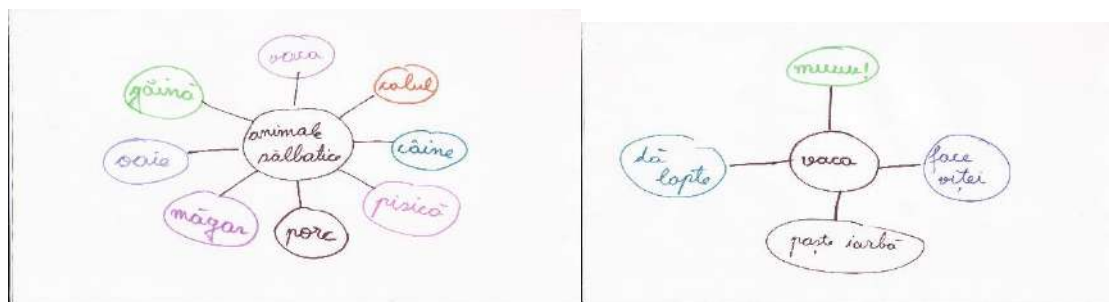
Obiectiv logopedic: Exersarea unor sunete învățate (r, v,s, ș)

Pași metodici:

- 1. Comunicarea temei:** se anunță elevii tema, cu precizarea metodei care va fi folosită: „Acum ne vom relaxa povestind despre animale domestice. Pentru a ne da seama ce și cât știm despre ele, vom folosi metoda „Floarea de lotus”.
- 2. Scrierea temei centrale:** se scrie tema centrală într-o diagramă, în centrul paginii de flipchart: „Animale domestice”.
- 3. Adunarea ideilor:** profesoara cere elevilor ca, timp de 2 minute, să se gândească la câteva animale domestice, despre care ei mai știu câte ceva, și despre care ar dori să afle mai multe. După expirarea timpului, se stabilesc cele 8 animale.
 - Care sunt cele 8 animale pe care ați dori să le studiem?
 - Vaca, calul, câinele, pisica, oaia măgarul, porcul, găina (aceasta este ordinea în care animalele au fost spuse de copii. S-a mai spus și „gâscă”, dar s-a atras atenția că se depășește numărul de 4, așadar s-a convenit ca dintre cele două păsări înrudite să se studieze rața).
- 4. Scrierea celor 8 teme secundare în jurul celei centrale:** animalele alese de copii se scriu în cele 8

diagrame desenate pe coala de flipchart, în jurul diagramei principale, în sensul acelor de ceasornic.

5. *Dezvoltarea primei idei secundare, care devine, astfel, idee principală:* elevii vor lucra împreună, fiind ajutați și de către profesor. În centrul planșei, într-o diagramă, este scris primul animal studiat – „vacă”, iar în jurul acesteia sunt 4 diagrame goale. Elevii vor scrie în aceste diagrame caracteristici ale animalului respectiv, tot în ordinea acelor de ceasornic. Fiecare elev care exprimă o caracteristică a animalului, este rugat să o scrie în diagramă. După ce s-au completat toate diagramele, se mai pot exprima și alte idei legate de termenul dat, care se pot scrie sub diferite alte forme.
6. *Prezentarea și evaluarea informațiilor:* floarea realizată se va citi cu voce tare de către un elev desemnat de grup. Se pot purta câteva discuții la final:
 - Ați aflat lucruri noi, pe care nu le știați, despre acest animal?
 - Credeți că au rămas lucruri nespuse?
 - V-ar place să discutăm și despre alte lucruri folosind floarea de lotus?



“Floarea de lotus”, realizată de elevii clasei a IX -a, într-o ședință de logopedie

- **Aplicații ale metodei “Rețeaua de discuții”**
- **Subiectul:** „Capra cu trei iezi”
- **Resurse materiale:** coli albe pentru flipchart, creioane colorate
- **Obiectiv logopedic:** Diferențierea unor sunete la nivelul cuvintelor

În utilizarea acestei metode s-a plecat de la povestea “Capra cu trei iezi”, care este cunoscută de către elevi. După ce elevii au prezentat pe scurt conținutul poveștii, se scrie pe coala de flipchart cuvântul “neascultare”, explicându-se pe scurt sensul său, așa cum este înțeles de copii.

- Se scrie pe flipchart o afirmație: “Trebuie să ascultăm de oamenii mari?”;
- se împarte coala în două rubrici:

DA NU

- -

- Elevii vor lucra în grup, profesorul scriind părerile pro și contra referitoare la afirmația făcută.

Prezentăm mai jos câteva din părerile copiilor, așa cum au fost ele exprimate și notate de către profesor:

DA

- “trebuie să ascultăm ca să nu pățim ceva rău”
- “dacă nu ascult, mama se supără pe mine”
- “copiii trebuie să fie cuminți ca să crească mari”
- “eu trebuie să ascult pentru că nu știu ce să fac singur”

- *“mama îmi spune ce să fac pentru că ea știe mai bine”*

NU

- *“dacă un om pe care nu îl cunosc îmi spune să fac ceva eu trebuie să îl ascult, că nu îl cunosc”*

- *“nu ascult de nimeni câteodată, că am crescut mare”*

- *“nu îmi place să ascult decât de părinți și de profesori. De copii nu ascult deloc”*

Se analizează pe scurt notările în tabelul dat, cei indeciși putând să treacă de o parte sau de alta, adică să se decidă. Se trag câteva concluzii despre termenii-cheie: “ascultare/neascultare”

- Ce este ascultarea?
- Ce este neascultarea?
- În ce situații trebuie să ascultăm de oamenii mari?
- Care sunt situațiile în care nu trebuie să ne luăm după ce spun adulții? (persoane necunoscute!).

Permanent, se insistă pe emiterea corectă a sunetelor, pe pronunțarea curată și clară a tuturor cuvintelor, laudând și încurajând orice încercare sau reușită a elevilor.

Pe lângă aceste metode interactive, prezentate mai sus, au fost utilizate și altele, cum ar fi: “brainstorming”, exerciții de dramatizare, ș.a., care au fost adaptate specificului elevilor din grup, în conformitate cu caracteristicile psihice ale acestora. Toate aceste metode interactive și de cooperare au contribuit la corectarea sunetelor, la activizarea vocabularului, la îmbogățirea lui, la dezvoltarea priceperii și deprinderii de a formula propoziții, de a extrage esențialul dintr-un text ascultat sau citit, într-un cuvânt, la corectarea și dezvoltarea limbajului sub toate aspectele sale: fonetic, lexical, semantic și gramatical.

1.3.2.2. Cercul de lectură-literatură “Cartea-prietenă mea”

Pornind de la faptul că elevii au apreciat foarte mult utilizarea învățării prin cooperare atât la clasă, în activitățile desfășurate în timpul orelor de curs, cât și în ședințele de logopedie, am făcut un pas mai înainte pe acest drum. Astfel, ne-am gândit să utilizăm unele metode ale învățării prin cooperare și în cadrul întâlnirilor de la Cercul de lectură.

Considerăm că ar fi de interes prezentarea, pe scurt, a proiectului acestui cerc, iar mai apoi câteva exemple de metode ale învățării prin cooperare, așa cum au fost ele utilizate la activitățile de cerc.

“Cartea, prietenă mea”

Cerc de lectură-literatură pentru copii

Scop:

- Stimularea interesului pentru lectură în rândul elevilor
- Formarea la elevi a unei atitudini pozitive față de actul lecturii și valoarea educativă a acestuia
- Dezvoltarea abilităților de relaționare interumană

Grup-țintă:

Elevi ai CSEI Beclean, doritori de a-ți satisface dorința de lectură

Rezumatul proiectului:

Proiectul de față își propune să continue o serie de activități începute în anul școlar precedent, care să răspundă actualelor nevoi ale educației, dar și nevoilor copiilor cu CES din unitatea noastră. Dorim, prin acest proiect, să arătăm copiilor ce înseamnă lectura unei cărți, transformându-i astfel, din cititori pasivi, în cititori activi și motivați, într-o lume în continuă tehnologizare.

Practic, în cadrul cercului se vor derula întâlniri săptămânale cu elevii doritori, în cadrul cărora se vor citi fragmente din operele reprezentative ale literaturii pentru copii. Lectura se va face atât de către cadrul didactic, cât și de către copiii mai mari, care doresc acest lucru. De asemenea, elevii care

doresc, pot citi individual, continuând actul citirii și după ce activitatea s-a terminat, prin împrumutul cărții sau prin revenirea în sala de lectură, de câte ori dorește.

Dupa citirea fragmentului propus, se pot purta discuții pe marginea acestuia, se pot desfășura jocuri interactive sau în cooperare, sau elevii care doresc pot analiza textul individual, sub supravegherea cadrului didactic.

Metode și procedee utilizate:

- Lectura explicativă
- Conversatia euristica
- Brainstorming
- Problematizarea
- Învățarea prin descoperire
- Harta personajului, ș.a.

Încă din faza de proiect, așa cum se poate observa, s-a gândit introducerea învățării prin cooperare în cadrul întâlnirilor. Au fost atent selectate acele metode și procedee care se pot utiliza în munca cu copiii cu CES.

BIBLIOGRAFIE:

- Adrian, Roșan, „Psihopedagogie specială. Modele de evaluare și intervenție”, Ed. Polirom,, Iași, 2015
- Anca, Maria, „Metode și tehnici de evaluare a copiilor cu CES”, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2003
- Verza, Emil, „Tratat de logopedie”, Vol. I, Ed. Fundației Humanitas, București, 2003.

2.43. ÎNVĂȚAREA EXPERENȚIALĂ ÎN ACTIVITATEA COPIILOR CU CES. EXEMPLE DE BUNE PRACTICI

PROF. PASZTOR MARIA RAMONA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.2 SIGHETU MARMĂȚIEI

Noul tip de educație se bazează pe patru competențe fundamentale: a învăța să cunoști (să știi); a învăța să faci; a învăța să trăiești împreună cu ceilalți; a învăța să fii. Toate aceste concepte trebuie să se regăsească în activitățile copiilor cu CES. Educația outdoor este un concept relativ nou în contextul educativ românesc însă ea începe din ce în ce mai mult să capteze interesul actorilor educaționali din sistemul de învățământ special. Există numeroase accepțiuni pentru termenul de educație outdoor însă pentru a da o definiție simplă putem spune că această formă de educație se bazează pe învățarea în aer liber, învățarea experiențială („*Înveți cu creierul, mâinile și inima!*”). Termenul poate include educația pentru mediu, activități recreative, dezvoltare personală, terapie prin aventură etc.

Scăpând de rutina sălii de clasă activitatea de învățare capătă un caracter atractiv și mai aplicat. Un studiu recent arată că ne amintim 20% din ce ceea ce auzim, 30% din ceea ce vedem și 90% din ceea ce facem. Învățarea outdoor nu înseamnă doar un loc al învățării ea presupune o schimbare de optică, o nouă filozofie de acțiune, o alta instrumentalizare și perspectivă asupra învățării și o permisivitate ridicată pentru achiziția experiențială. Un vechi proverb chinezesc accentuează eficiența acestui tip de educație:

„Ce aud - uit. Ce văd - îmi amintesc. Ce fac - înțeleg.”

Căsuțe magice

Exercițiul se poate folosi la matematică (orientare în grafice și tabele), comunicare, cunoașterea mediului. Materiale necesare: cretă colorată, hârtie colorată, diverse jucării și jetoane. Se lucrează în perechi. În curtea școlii se trasează mai multe pătrate mari (grile cu coordonate) care se vor folosi la joc. Putem desfășura activitatea sub forma de concurs cu mai multe probe sau fiecare echipa va executa cerințele impuse de coordonator (profesor sau lider de echipă). Ce putem propune: Poziționare în căsuța cerută de coordonată, din poziția respectivă prin săritura în altă căsuță solicitată (Ex. Din D7 în D9 prin săritură cu spatele). În diferite poziții se pot așeza diverse jucării (mașinuțe, animăluțe de pluș). Se pot extrage coordonatele de pe cartonașe iar elevii vor identifica jucăria. Se pot solicita aici câteva caracteristici sau imitarea de sunete. Se pot folosi și jetoane cu personaje din povești. Se pot ascunde litere în diferite poziții. După coordonate date copiii vor forma cuvinte. Acestea sunt doar câteva propuneri pentru această activitate antrenantă.

Apărarea cetății

Exercițiul se poate folosi la istorie, arte vizuale, comunicare. Materiale necesare: semne distinctive pentru daci și romani (Ex. hârtie creponată pentru toga romanilor, brâu sau căciuli tot din hârtie creponată pentru daci), mingi mici ca dimensiune, pahare de plastic pentru construcție.

Elevii se împart în 2 grupe: dacii și romanii. Activitatea se desfășoară în curtea școlii în apropierea gropii cu nisip de la sărituri. Cu ajutorul paharelor de plastic fiecare echipă își construiește cetatea - forme de nisip înșirate una lângă alta în linie - așezate la o distanță potrivită una în fața celeilalte. Cu o minge mică fiecare va ținti către cetatea adversă urmărind să o doboare. Pe principiul jocului „Tară, tară vrem ostași!” de câte ori se va doborî o construcție echipa câștigătoare aduce un prizonier, până când o cetate este cucerită în totalitate. La final se pot înregistra rezultatele luptei pe o „Columnă” desenată pe asfalt. Elevii vor observa amestecul dintre „daci și romani” care a avut ca rezultat formarea poporului român. Inițial se poate descrie portul dacilor și a romanilor, se pot construi catapulte sau alte arme de luptă.

Creioanele naturii

Exercițiul se poate folosi la arte și la științe. Locație: curtea școlii, parc. Elevii vor aduna frunze, castane, pietre bețe, bucati de cărămidă etc. Vor freca aceste obiecte pe bucăți de hârtie pentru a determina ce culoare are creionul lor natural. Elevii vor face asocieri cu nuanțele de culoare cunoscute de ei. Se poate solicita realizarea unui desen folosind creioanele naturii. Activitatea se poate dezvolta utilizând obiectele pentru un traseu sau pentru o anumită construcție. Lecția poate continua indoor discutând efectele nocive ale coloranților artificiali în alimentație.

Numere și litere în natură

Exercițiul se poate folosi la comunicare, arte vizuale, matematică și explorarea mediului în special la clasa pregătitoare și clasa I.

Activități propuse:

- Să adune frunze și castane;
- Să sorteze după diferite criterii: mărime, culoare, formă;
- Să pipăie, să guste, pentru a identifica diferite caracteristici;
- Să numere, să descompună, să adune, să scadă frunze, fructe, castane etc.
- Să formeze cuvinte, să-și transmită mesaje scrise sau desenate utilizând elemente naturale;
- Să contureze frunze cu „creioanele naturii”

Printre frunze naturale se pot ascunde frunze din carton și se poate solicita copiilor să execute diferite sarcini.

Într-o societate în care tehnologia progresează cu o viteză amețitoare și datorită ei de la cele mai fragede vârste copiii sunt asaltați de adevărate avalanșe de informații, științele educației se orientează din ce în ce mai acut către întoarcerea la natură. După secole în care toate eforturile s-au concentrat pe aducerea copiilor între pereții clasei pentru a li se face educație, am constatat cu uimire că nu este cea mai fericită formă de educație și, ca atare, a apărut nevoia acută de altceva, de întoarcerea la natură, ca izvor de educație sănătoasă.

„Natura poate să-ți slujească de carte, de profesor, de povățuitor. Ea te cheamă, ea îți procură, cu mici mijloace, tot ceea ce vei avea nevoie mai târziu. Nu închide această carte plină de învățături înțelepte. Nu o neglija pentru celelalte cărți în care se cuprind numai strofe din cântarea întreagă ce stă înaintea ta.” (Ion Simionescu)

BIBLIOGRAFIE:

- Ciolan Lucian ,(2008), „Învățarea integrată, fundamente pentru un curriculum transdisciplinar”, Ed. Polirom, București;
- Fida Soluțion, (2014), „Formarea și perfecționarea personalului implicat în operațiunile remedial/corective și preventive”, Suport de curs, Proiectul „Educația - șansa de ați scrie propriul viitor” POSDRU 162/2.2/S140232;
- Jordet, A.N., (2010), „What is outdoor learning”, Manual for Foundation Course;
- Lifelong Learning Programme, (2013), Manual de educație outdoor”, Primăria Cătunele;
- Secelean Rodica (2013), Referat „Activități de tip outdoor”.

2.44. CURRICULUM ADAPTAT LA ISTORIE PENTRU ELEVII CU CES INTEGRAȚI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

PROF. POP ILEANA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ „GEORGE COȘBUC” SIGHETU MARMAȚIEI

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.

În calitate de profesor, am fost pusă în situația de a avea la clasă elevi cu cerințe educative speciale și, în astfel de situații, am încercat să găsesc cele mai bune metode de predare-învățare pentru a-i determina pe toți participanții la actul educațional să se implice conștient în activitățile derulate.

Am ținut cont de faptul că elevii integrați au nevoie de sprijinul nostru, al cadrelor didactice și de sprijinul colegilor de clasă. Ei nu trebuie marginalizați în niciun fel, nu trebuie "uitați" în clasă pornind de la ideea că nu vor putea ajunge niciodată ca și ceilalți elevi.

Obiectivul principal al școlilor de masă în care învață elevii cu CES este asigurarea integrării acestora în mediul școlar. Școala trebuie să aibă în vedere transformarea elevului într-o persoană capabilă să-și creeze propriile procese și strategii de raționament, utile pentru rezolvarea problemelor reale și apropiate.

Adaptarea curriculum-ului la nivelul clasei reprezintă una dintre soluțiile propuse de către factorii abilitați. O calitate esențială a curriculum-ului școlar actual este aceea că vizează un grad 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. Astfel, în urma analizei amănunțite a evaluărilor inițiale, am proiectat conținuturile individualizat și diferențiat, astfel încât să poată fi înțelese de către elevi, am avut în vedere faptul că învățarea trebuie văzută ca un proces la care elevii participă în mod activ, își asumă roluri și responsabilități.

În cele ce urmează prezint modelul de **Curriculum adaptat la istorie- clasa a V-a:**

Competențele specifice ale disciplinei:

Înțelegerea și utilizarea adecvată a limbajului de specialitate.

Înțelegerea și reprezentarea timpului și a spațiului istoric.

Cunoașterea și interpretarea surselor istorice.

Determinarea relațiilor de cauzalitate și schimbare în istorie.

Descrierea situațiilor, faptelor și proceselor istorice.

Subcompetențe, conținuturi, activități de învățare și evaluare pe clase

Clasa a V-a

Subcompetențe	Sugestii de conținuturi (<i>Preistorie și civilizații antice — de la apariția omului până în sec. V. d. Hr.</i>)	Activități de învățare și evaluare

<ul style="list-style-type: none"> • Recunoașterea termenilor istorici cu referire la preistorie și civilizațiile antice; • utilizarea termenilor indicați de profesor în descrierea evenimentelor din perioada antică; • citirea informațiilor din axa cronologică; • citirea hărților istorice cu referire la istoria antică; • descrierea izvoarelor istoriei antice; • selectarea informațiilor din sursele istorice; • descrierea unui eveniment din istoria antică în baza algoritmului; • identificarea esențialului dintr-un text cu caracter istoric. 	<p>I. Epoca străveche</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apariția omului. Ocupațiile omului în preistorie. • Societățile preistorice. Originile religiei și artei. • Omul și societatea preistorică în spațiul carpato-dunărean. <p>II. Epoca Antică</p> <p>A. <i>Orientul Antic</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Omul și mediul în Orientul Antic. • Regate și imperii din Orientul Antic: Egiptul, Mesopotamia, Persia, India, China. • Culturi și civilizații în Orientul Antic. Cele Șapte minuni ale lumii. <p>B. <i>Europa în antichitate</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Omul și mediul în Europa. Cele mai vechi popoare din Europa. • Civilizațiile Minoică și Miceniană. • Civilizația tracică. Geto-dacii. • Colonizarea greacă. • Atena și Sparta. Pericle și epoca sa. • Imperiul macedonean. Lumea elenistică. • Cultura greacă și elenistică. • Întemeierea Romei. Expansiunea Romei în bazinul Mării Mediterane. • Republica Romană. Imperiul Roman. Principatul. • Cultura Romei Antice. Viața cotidiană în Roma Antică. • Dacia de la Burebista la Decebal. • Cotidianul și religia geto-dacilor. • Dacia sub stăpânirea Romei. • Romanizarea geto-dacilor. <p>C. <i>Creștinismul și valorile creștine.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Creștinismul în spațiul Nord-dunărean. • Popoarele barbare și prăbușirea lumii antice. <p>Activități de sinteză:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Raporturile geto-dacilor cu lumea greacă și cu cea romană. • Viața de zi cu zi a copiilor în antichitate. • Cetățeanul în Grecia antică. • Moștenirea culturală a geto-dacilor. • Contribuția popoarelor antice la făurirea culturii universale 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicația termenilor • Prezentarea orală • Comentarea unei hărți istorice • Analiza documentului istoric • Explorarea unei imagini • Algoritmul • Analiza personalității istorice • Exerciții de selectare a informațiilor din diverse izvoare (scrise și nescrise) • Exerciții de analiză a unor documente istorice în baza unui algoritm propus • Alcătuirea unei expuneri orale despre un eveniment, folosind un plan simplu
--	---	---

Strategii didactice

METODELE pedagogice utilizate promovează un învățământ personalizat.

✓ metode clasice: conversația, dialogul, expunerea orală, explicația;

✓ metode de învățare: studiul cu manualul, studiul individual, exercițiul, dezbateri;

- ✓ metode active: jocul didactic, rebusul instruirea programată (lecții în programul Power Point), metoda Sinelg, diagrama Venn, etc.

MIJLOACELE de învățare se împart în materiale didactice și mijloace tehnice (calculatorul).

Materialele didactice folosite în predarea-învățarea-evaluarea elevilor cu cerințe educaționale speciale sunt: atlas istoric, hărți, imagini, manualul, izvoarele istorice, teste, portofoliul, etc.

În utilizarea diverselor strategii didactice se vor lua în considerație particularitățile lor individuale.

Pentru clasa a V-a sunt binevenite exerciții pentru recunoașterea și explicarea termenilor istorici în diverse surse, alcătuirea enunțurilor, scurte prezentări pe baza informațiilor din surse istorice; analiza și comentarea izvoarelor istorice; realizarea unei mape care să cuprindă informații selectate, în funcție de anumite criterii stabilite de profesori etc.

Strategii de evaluare

Pentru a atinge rezultatele estimate, se vor utiliza diverse forme și metode de evaluare a rezultatelor școlare: *orale, portofoliu, proiecte*.

În funcție de timpul efectuării, evaluarea poate fi: *inițială, curentă, finală*. Elevii sunt verificați prin *probe* care pot fi concepute sub diferite forme (*teste, studierea și descrierea documentelor istorice, etc.*).

Competențe de învățare

La sfârșitul studierii disciplinei, elevii vor dovedi următoarele achiziții și deprinderi:

COMPETENȚE DE ÎNVĂȚARE	
C1.	Definește termeni cu referință la epoca antică. Identifică din text/documente istorice termeni de specialitate. Selectează dintr-un text/document sensul corect al termenului istoric. Utilizează vocabularul de specialitate într-un discurs.
C2.	Ordonează, pe principiul, „înainte, după, în timp ce, mai vechi, mai, nou”. Înțelege succesiunea cronologică a timpului. Citirea corectă a hărții istorice (legendă, semne convenționale, etc).
C3.	Comunicarea datelor/informațiilor dobândite din sursele istorice. Interpretarea informației dobândite din sursă prin cuvinte proprii.
C4.	Descrierea schimbărilor/modificărilor din societate, din viața oamenilor, țării.
C5.	Descrierea evenimentului istoric, utilizând date, localități, personalități. Utilizarea noțiunilor istorice în diverse contexte de învățare. Reliefarea importanței activității unor personalități istorice.

Așadar, tratarea individualizată a școlărilor facilitează adaptarea acestora la cerințele și obiectivele procesului instructiv-educativ și presupune corelarea între cerințele programei și posibilitățile copiilor.

În concluzie, educația integrată 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

2.45. ECVENȚE PROIECT DIDACTIC ”APROZARUL BUCLUCAȘ”

PROFESOR DE PSIHOPEDAGOGIE SPECIALĂ: RAȚIU DIANA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ SPECIALĂ BAIA MARE

<p>Competența generală: Receptarea și utilizarea adecvată de mesaje orale și/sau prin intermediu metodelor alternative și augmentative în diverse situații de comunicare;</p>
<p>Competență specifică: 1.1. Acordarea de semnificație sunetelor identificate, discriminate și localizate în mediul înconjurător, inclusiv prin utilizarea metodelor alternative și augmentative de comunicare</p>
<p>OBIECTIVE OPERAȚIONALE:</p> <ul style="list-style-type: none"> O 1 – să urmărească povestea ”Aprozarul buclucaș” O 2 – să identifice două personaje din povestea ”Aprozarul buclucaș”; O 3 – să identifice sunetul și litera inițială O 4 – să sorteze fructele și legumele
<p>RESURSE: METODE ȘI PROCEDEE: conversația, povestirea, demonstrația, explicația, jocul; MIJLOACE DIDACTICE: tabla interactivă, book creator, internet, jetoane, coș cu fructe și legume, fructieră, lădiță, fișă de lucru, joc logic, imagini cu fructe și legume, stickere;</p>
<p style="text-align: center;">Activitatea de învățare propusă:</p> <p>1. Expunerea pe tabla interactivă/diverse device-uri a poveștii ”Aprozarul buclucaș” https://app.bookcreator.com/library/-MySUAWvX7fHz5a3nV9l (Anexa 1) realizată cu ajutorul aplicației bookcreator. Această modalitate ne permite să urmărim împreună textul/ imaginile care redau acțiunea și personajele facilitând transmiterea mesajului.</p> <p>2. Personajele din poveste se regăsesc și concret într-un coș pe catedră. După ce au ascultat cu atenție povestea se solicită elevilor să denumească personajele din poveste și să le caute în coșuleț. Această activitate le permite elevilor să ”interacționeze” cu personajele din poveste și să le descopere vizual, tactil și olfactiv. Elevii vor preciza care este personajul lor preferat.</p> <p>3. Cu ajutorul jocului creat pe Wordwall https://wordwall.net/resource/30405330 se proiectează elevilor imagini cu fructe și legume pentru a denumi și identifica sunetul și litera inițială marcând răspunsul (vezi Anexa 2). În funcție de răspunsul dat pentru fiecare imagine se primește un feedback, răspunsul este corect sau greșit.</p> <p>4. Este necesar să se explice elevilor importanța consumului de fructe și legume. Se formează două grupe de elevi grupa fructelor și grupa legumelor. Legumele se așează în lădiță iar fructele se așează pe fructieră.</p> <p>Fiecare elev primește câte 2 fișe de lucru și imagini cu fructe și legume. Elevii trebuie să le sorteze și să le lipească pe fișa de lucru corect (Anexa 3). După ce au finalizat sortarea, cu</p>

ajutorul unor rame logico se asociază fructele/legumele cu culoarile potrivite. Acest exercițiu este necesar pentru dezvoltarea motricității fine. Această activitate se poate adapta în funcție de particularitățile elevilor.		
Evaluare		
Nivel maxim	Nivel mediu	Nivel minim
O2. Să denumească/indice 4 personaje din povestea "Aprozarul buclucaș"	O2.Să denumească/ indice 2 personaje din povestea "Aprozarul buclucaș"	O2. Să denumească 1 personaj din povestea "Aprozarul buclucaș"
O3. Să denumească și să identifice litera și sunetul inițial corect pentru 4 imagini din cadrul jocului.	O3. Să denumească și să identifice litera și sunetul inițial corect pentru 2 imagini din cadrul jocului.	O3. Să denumească și să identifice litera și sunetul inițial corect pentru 1 imagine din cadrul jocului.
O4. Să sorteze corect toate fructele și legumele pe fișa de lucru.	O4. Să sorteze corect câte 2 fructe și legumele pe fișa de lucru.	O4. Să sorteze corect câte 1 fruct și 1 legumă pe fișa de lucru.

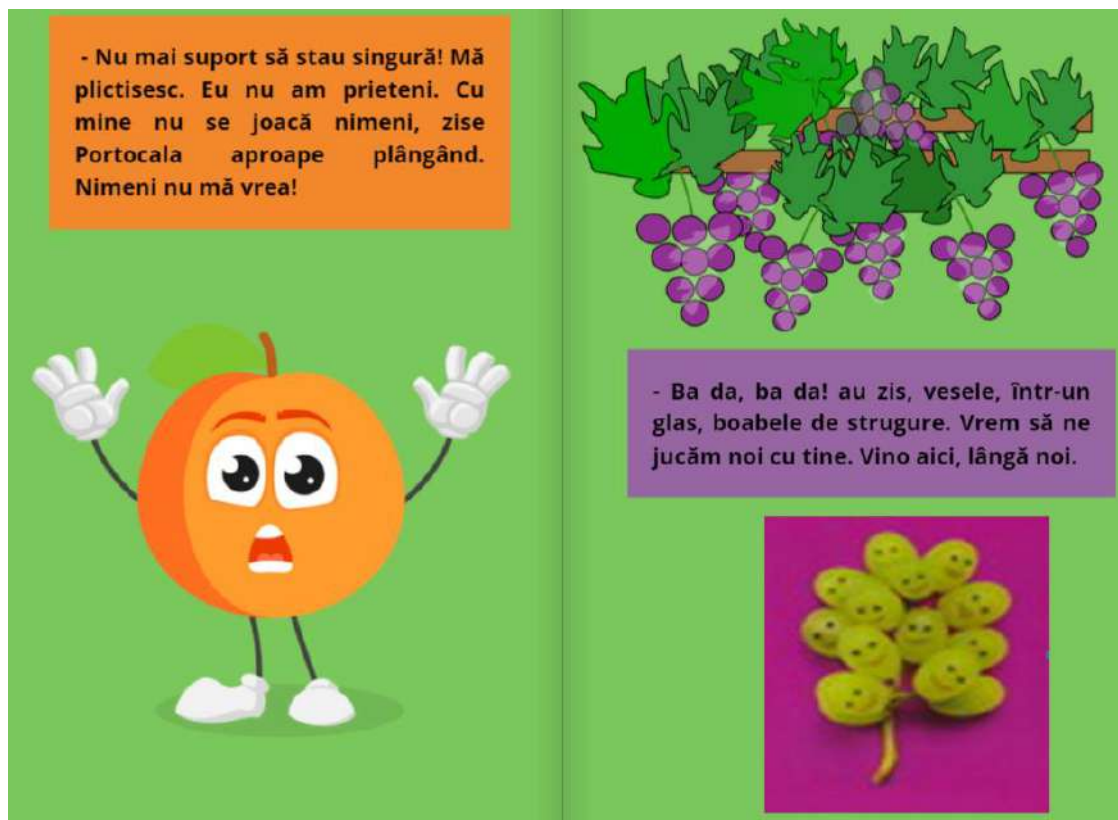
BIBLIOGRAFIE:

1. David C., Roșan A., (2019), Intervenții psihopedagogice în tulburările specifice de învățare: învățăm fonologic, program de antrenament al conștiinței fonologice bazat pe dovezi științifice, Editura Polirom, Iași;
2. Galeote M., Martínez-Roa P., Pulido L., Rey R., Soto P., Serrano A., (2006), Un nuevo instrumento para evaluar el desarrollo comunicativo y lingüístico de niños con síndrome de Down, Revista Síndrome de Down, 23, 20-26;
3. Gherguț A., (2011), Evaluare și intervenție psihoeducațională: terapii educaționale, recuperatorii și compensatorii, Editura Polirom, Iași; 20. Gherguț A., (2013), Sinteze de psihopedagogie specială : ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice, Editura Polirom, Iași;
4. Kumin L., Comunicarse sin hablar y tecnologías de apoyo <https://www.downciclopedia.org/educacion/comunicacion-y-lenguaje/2992-comunicarsesin-hablar-y-tecnologias-de-apoyo.html>;
5. Kumin, L. (2008), Helping Children with Down Syndrome Communicate Better, Bethesda, Woodbine House;
6. Programa școlară pentru disciplina ABILITĂȚI DE COMUNICARE ȘI LIMBAJ, clasele a V-a și a X-a, Învățământ special gimnazial- Dizabilități intelectuale grave, severe și/ sau asociate, aprobat prin ordinul ministrului educației nr. 3702/21.04.2021;
7. Roșan A.,colab., (2015), Psihopedagogie specială: modele de evaluare și intervenție, Editura Polirom, Iași;
8. www.didactic.ro
9. www.bookcreator.com
10. www.wordwall.net

Anexa 1

”Aprozarul buclucaș” - <https://app.bookcreator.com/library/-MySUAWvX7fHz5a3nV9I>

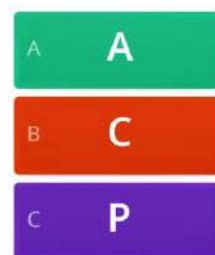
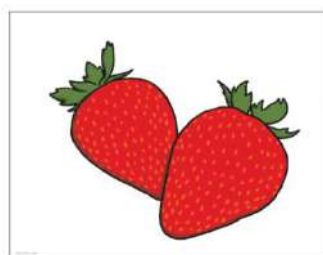
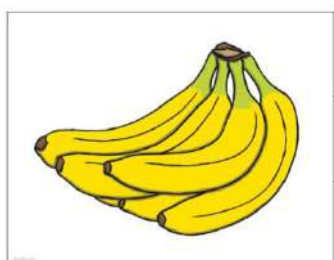
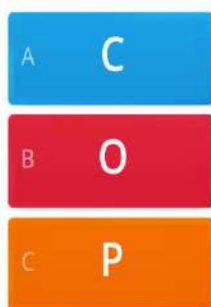
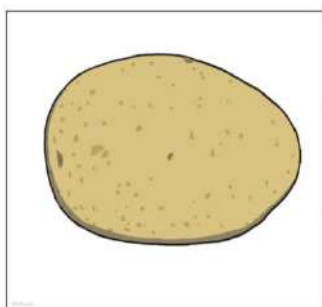
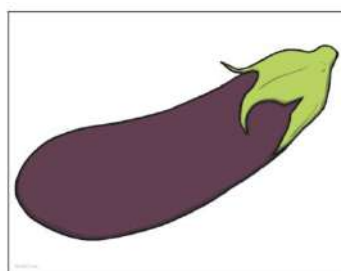
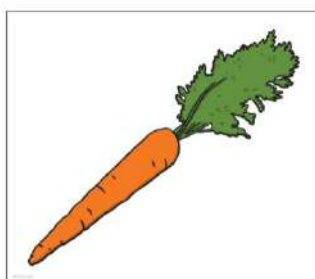
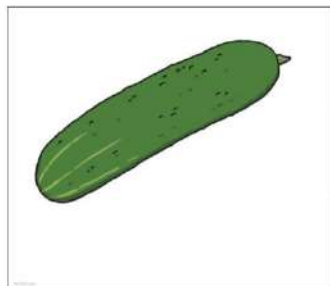
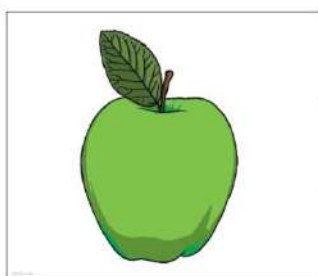
Povestea și imaginile sunt preluate de pe www.didactic.ro, www.google.com și adaptate. Mai jos sunt prezentate câteva secvențe din poveste. Programul ne permite să realizăm povestea sub formă de carte care poate fi citită automat.



Anexa 2

”Sunetul și litera inițială” – joc Wordwall ”Alege răspunsul corect!”

<https://wordwall.net/resource/30405330/sunetul-%c8%99i-litera-ini%c8%9bial%c4%83>



Anexa 3

Fișele de lucru au fost realizate în programul canva pentru a se putea utiliza cu rama logico.



Nume:.....		Nume:.....	
Data:.....		Data:.....	
FRUCTE		LEGUME	

2.46. METODA PĂLĂRIILOR GÂNDITOARE („THINKING HATS”). APLICAȚIE - POEZIA CĂȚELUȘUL ȘCHIOP DE ELENA FARAGO

PROF. RECALO LIDIA

CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ SIGHETU MARMĂȚIEI

Această metodă interactivă stimulează creativitatea elevilor care se bazează pe interpretarea de roluri în funcție de pălăria aleasă. Sunt șase pălării gânditoare, fiecare având câte o culoare: alb, roșu, galben, verde, albastru și negru. Membrii grupului își aleg pălăriile și vor interpreta astfel rolul precis, așa cum consideră mai bine. Rolurile se pot inversa, participanții sunt liberi să spună ce gândesc, dar să fie în acord cu rolul pe care îl joacă. Culoarea pălăriei este cea care definește rolul. Participanții trebuie să cunoască foarte bine semnificația fiecărei culori și să-și reprezinte fiecare pălărie, gândind din perspectiva ei. Nu pălăria în sine contează, ci ceea ce induce culoarea fiecăreia.

 <p>Pălăria albă:</p> <p>Oferă o privire obiectivă asupra informațiilor. Este neutră. Este concentrată pe fapte obiective și imagini clare. Stă sub semnul gândirii obiective</p>	 <p>Pălăria galbenă:</p> <p>Oferă o perspectivă pozitivă și constructivă asupra situației. Culoarea galbenă simbolizează lumina soarelui, strălucirea, optimismul. Este gândirea optimistă, constructivă pe un fundament logic.</p>
 <p>Pălăria roșie:</p> <p>Dă frâu liber imaginației și sentimentelor. Oferă o perspectivă emoțională asupra evenimentelor. Descătușează stările afective.</p>	 <p>Pălăria verde:</p> <p>Exprimă ideile noi, stimulând gândirea creativă. Este verdele proaspăt al ierbii, al vegetației, al abundenței. Este simbolul fertilității, al producției de idei noi, inovatoare</p>
 <p>Pălăria neagră:</p> <p>Exprimă prudența, grija, avertismentul, judecata. Oferă o perspectivă întunecoasă, tristă, sumbră asupra situației în discuție. Este perspectiva gândirii negative, pesimiste.</p>	 <p>Pălăria albastră:</p> <p>Exprimă controlul procesului de gândire. Supraveghează și dirijează bunul mers al activității. Este preocupată de a controla și de a organiza.</p>

Se împart cele șase pălării gânditoare elevilor și se oferă cazul supus discuției pentru ca fiecare să-și pregătească ideile. Pălăria poate fi purtată individual- și atunci elevul respectiv îi îndeplinește rolul – sau mai mulți elevi pot răspunde sub aceeași pălărie. În acest caz, elevii grupului

care interpretează rolul unei pălării gânditoare cooperează în asigurarea celei mai bune interpretări. Ei pot purta fiecare câte o pălărie de aceeași culoare, fiind conștienți de faptul că:

Pălăria albă– INFORMEAZĂ	Pălăria galbenă – ADUCE BENEFICII
Pălăria roșie – SPUNE CE SIMTE DESPRE	Pălăria verde - GENEREAZĂ IDEILE NOI
Pălăria neagră – IDENTIFICĂ GREȘELILE	Pălăria albastră– CLARIFICĂ

Aplicație a metodei Pălăriile Gânditoare

Clasa: a III-a

Disciplina: Consiliere și Dezvoltare personală

Subiectul: Fapte bune, fapte rele

Cățelușul șchiop, de Elena Farago

Competențe:

2.1. Exprimarea emoțiilor de bază în situații variate

2.2. Utilizarea unor elemente de ascultare activă

2.3. Explorarea abilităților de relaționare cu ceilalți

Strategii didactice:

- **Metode și procedee:** conversația euristică, jocul de rol, explicația, problematizarea, dramatizarea, metoda pălăriilor gânditoare, jocul didactic.
- **Mijloace de învățământ :** calculator, videoprojector, creioane colorate, pălăriile gânditoare;
- **Forme de organizare:** frontală, individuală;

Scenariul didactic

Momentul organizatoric

-pregătirea elevilor pentru activitate;

Captarea atenției

- Lecturarea cu intonație a poeziei Cățelușul șchiop, de Elena Farago

Desfășurarea activității

-prezentarea pălăriilor gânditoare; Pe catedră am șase pălării de culori diferite. Pentru fiecare pălărie voi numi câte un copil care va răspunde cerinței de sub pălărie.

1. Pălăria albă - INFORMEAZĂ

Ce informații avem despre “cățelușul șchiop”? Dar despre copii?

Ce informații lipsesc sau nu le cunoaștem?

Nu știm care a fost motivul pentru care copilul l-a lovit pe cățeluș.

2. Pălăria roșie - SPUNE CE SIMȚI!

- Uite cum privesc eu această situație!

Copilul nu a știut cum să se joace cu cățelul, poate l-a tras de coadă sau l-a fugărit, iar el s-a apărat și și l-a mușcat.

Eu sunt foarte supărată pe copil și-mi pare rău că acest cățel a fost lovit cu răutate în picior. Vă imaginați cât a suferit cățelul? Este cel mai rău copil cel ce repetă fapta lui.

Voi ce credeți sau ce-ați face?

Copiii răspund la întrebări.

Chiar la noi pe stradă sunt câini fără stăpâni și nimeni nu le găsește un adăpost. Voi sunteți de acord să rămână pe stradă? Când plouă nu au unde să se adăpostească!

3. Pălăria verde - GENEREAZĂ IDEILE NOI

Oferă soluții, idei.

Putem amenaja un adăpost în curtea școlii, pe scara blocului sau să instalăm cuști pentru ei, unii pot fi duși la țară la bunici. Putem ruga părinții să ne ajute să scriem o scrisoare primarului.

- Ce credeți, putem găsi și alt mod de rezolvare?

3. **Pălăria galbenă - ADUCE BENEFICII**

- Ce se va spune despre noi dacă vom face ce-ai spus? Eu cred că părinții vor fi de partea noastră și vor construi chiar ei cuști pentru câini. Vom fi apreciați pentru ideile noastre.

4. **Pălăria neagră - ASPECTE NEGATIVE**

Sunt prea mulți câini. Câinii ar face mizerie și zgomot.

Nu toți oamenii iubesc animalele. Ei vor fi tot liberi și copiii vor fi în pericol. Nu se respectă regulile de igienă.

5. **Pălăria albastră - CLARIFICĂ**

Pune o întrebare colegilor tăi să verifichi dacă au înțeles conținutul poeziei. Câinii trebuie protejați de primărie și de oameni. Să li se facă adăposturi.

- Ce trebuie să facem noi?
- Să scriem o scrisoare primarului sau să-l sunăm la telefon.
- Ce putem reține din tot ce s-a spus?
- Să scriem scrisoare primarului?
- Să hotărâm cine o va duce la primărie.
- Iar noi vom continua să-I hrănim și nu vom uita – “Nu loviți câinii!”, “Faceți numai fapte bune!”.

Încheierea activității

- Aprecieri individuale și colective;





BIBLIOGRAFIE:

1. Albușescu, I., 2008, *Pragmatica predării Activitatea profesorului între rutină și creativitate*, Ed. Paralela 45, Pitești
2. Breben, S., Gongea, E., Ruiu, G., Fulga, M., 2008, *Metode interactive de grup – ghid metodic*, Ed. Arves, Craiova
3. Mihăescu, M., Mănescu, M., Robu, M., 2010, *Metode activ-participative aplicate în învățământul primar*, Ed. Didactica Publishig House, București
4. Oprea Crenguța – Lăcrămioarea (2008) – „*Strategii didactice interactive*”, ed. a III-a, EDP, București

2.47. STUDIU DE CAZ

PROF. PSIHOPEDAGOGIE SPECIALĂ ROGOJAN LOREDANA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ SIGHETU MARMAȚIEI

I. Date de identificare

- Nume și prenume: P.A.
- Sex: feminin
- Naționalitatea: română
- Rangul copilului: P.A. în vârstă de 2 ani și 3 luni este cel de-al doilea copil al familiei având un frate mai mare în vârstă de 4 ani. De la naștere fetița a fost diagnosticată cu sindrom Down iar din acel moment părinții au încercat să înțeleagă specificul diagnosticului și să se adapteze nevoilor de creștere și dezvoltare ale acesteia.

II. Date anamnestice familiale și personale

● Structura familiei:

P.M – tatăl fetiței de 38 de ani, lucrează la o fabrică de mobilă;

P.V. – mama copilului în vârstă de 36 de ani, în prezent se află în concediu de îngrijire a copilului, a fost angajată în cadrul unui supermarket;

P.C. – fratele mai mare în vârstă de 4 ani.

● Relații familiale: relațiile dintre părinții copilului au trecut de-a lungul timpului printr-o dimanică complexă, în sensul în care în primii ani nu au întâmpinat dificultăți majore. După nașterea băiatului în cadrul familiei relațiile erau caracterizate de armonie și înțelegere. Cei doi soți au beneficiat de sprijin în îngrijirea acestuia din partea bunicii paterni cu care locuiau și între timp lucrau foarte mult la renovarea/construirea unei case pentru a se putea muta singuri. Cei doi părinți au reușit să se multe împreună cu fiul său în noua locuință cu câteva luni înainte de nașterea fetiței iar odată cu sosire acesteia pe lume dinamica familiei a cunoscut schimbări majore. În prezent în cadrul cuplului au apărut anumite tensiuni și conflicte cu privire la faptul că fetița necesită o atenție specială, băiatul este foarte schimbat la nivel comportamental (la început datorită diferenței relativ mici de vârstă a acceptat mai greu prezența surioarei iar ulterior relația de atașament dintre ei a fost una distantă).

● Atitudinea familiei față de copil: în prezent relația dintre părinții copilului este una ambivalentă, caracterizată de frecvente certuri și împăcări. Din spusele bunicii motivul pentru care acestea se declanșează este relaționat cu grijile cotidiene legate de creșterea celor doi copii și nevoile de îngrijire speciale acordate fetiței, anumite probleme financiare ale familiei. Ambii părinți sunt preocupați de creșterea, bunăstarea și evoluția celor doi copii, tatăl a acceptat cu o anumită greutate diagnosticul fetiței, este atașat de aceasta dar prefer să lase în seama mamei toate aspectele legate de îngrijirea acesteia. Pe de cealaltă parte mama a trecut printr-o perioadă foarte dificilă după naștere, nu reușea să înțeleagă și să accepte diagnosticul fetiței mai ales că nu a fost o sarcină cu probleme iar din informațiile deținute aceasta a fost motivorizată și nu au fost semnalată existența unei dizabilități în cazul fătului. De asemenea atât bunicii materni cât și cei paterni sunt foarte implicați în creșterea și îngrijirea copilului, aspect care reprezintă o resursă importantă și un factor protectiv în dezvoltarea corepunzătoare a acestuia.

● Atitudinea părinților față de dezvoltarea copilului: ambii părinți manifestă un interes crescut față de nivelul de dezvoltare al fetiței și sunt preocupați de oferirea celor mai adecvate condiții (atât sub dimensiune materială cât și din punct de vedere socio-afectiv) care să faciliteze dezvoltarea și recuperarea acesteia. În ultima perioadă tensiunile în cadrul familiei sunt frecvente deoarece soțul evită să comunice cu mama copiilor despre posibilele soluții pe care le-ar putea identifica în gestionarea

situației și adeseori preferă adesea să rămână la muncă peste orele de program sau să petreacă timpul cu prietenii în defavoarea acordării atenției cuvenite partenerei și copiilor.

III. Evoluția psiho-fizică

● **Sarcina:** mama nu a raportat existența unor afecțiuni medicale semnificative de-a lungul sarcinii, aceasta a mărturisit că a fost o sarcină neplanificată (deoarece băiatul era încă mic) dar după aflarea veștii aceasta s-a preocupat de monitorizarea adecvată a sarcinii. Din informațiile deținute nu s-au semnalat probleme iar controalele efectuate nu au evidențiat prezența sindromului Down în cazul fetei.

● **Nașterea:** copilul s-a născut natural, la termen, la 39 de săptămâni, cu o greutate de 3100 de grame și 52 de cm. Scorul APGAR primit la naștere a fost 8. Trăvialul a fost unul dificil pentru mamă, aceasta a mărturisit că dacă realizează comparația cu prima naștere care a fost mai ușoară cea de-a doua naștere a reprezentat un moment foarte solicitant. După naștere familia a primit vestea despre diagnosticul fetei, moment care a reprezentat un șoc atât pentru părinți cât și pentru bunici.

● **Antecedente fiziologice și patologice :**

→ **Diagnostic principal :** sindrom Down, hipoacuzie bilaterală de transmisie ușoară, în cazul compensării pierderilor de auz fetița a fost evaluată de către un specialist și urmează să fie protezată în perioada imediat următoare.

→ **Alte afecțiuni :** afecțiuni cardiace – defect septal ventricular care a fost depistat de la naștere și este monitorizat constant

→ **Antecedente fiziologice :** până în prezent fetița a prezentat mai multe episoade de infecții respiratorii, infecții ale urechii medii care au necesitat tratament antibiotic.

● **Dezvoltarea fizică:** din informațiile împărtășite de către bunică dezvoltată fizică în perioada timpurie a s-a realizat cu dificultate. Mama nu a reușit să o alimenteze natural pe P.A. iar astfel a recurs la alimentarea cu lapte praf imediat după naștere. Perioada de la naștere până la aproximativ 4 luni a fost foarte solicitantă, mama a povestit că datorită colicilor fetița nu reușea să adormă (atât în timpul nopții cât și pe timpul zilei) iar episoadele de plâns erau îndelungate.

Din punct de vedere al dezvoltării motorii copilul a început să se rostogolească de pe spate pe burtă aproximativ la 8 luni, a stat în șezut la aproximativ la un an iar mersul independent a fost achiziționat cu destul de mare greutate la aproximativ 1 an și 8 luni.

În prezent, la 2 ani și 3 luni P.A. are uneori nevoie de ajutor pentru a se ridica dacă cade, frecvent refuză să se ridice și așteaptă ajutor din partea mamei.

Copilul a întâmpinat anumite dificultăți și în ceea ce privește creșterea din punct de vedere ponderal. Diversificarea a început destul de târziu, la aproximativ 9 luni, fetița a refuzat cu desăvârșire introducerea alimentației solide, această perioadă a fost una foarte solicitantă, în prezent P.A. preferă doar anumite tipuri de alimente iar parametri ponderali se află sub vârsta sa cronologică.

IV. Particularități ale evoluției limbajului și ale dezvoltării relației de atașament

Din informațiile furnizate de către bunica paternă expunem câteva date cu privire la dezvoltarea limbajului și evoluția acestuia până în prezent.

→ evoluția limbajului și a vorbirii este marcată de particularitățile de dezvoltare întâlnite în contextul prezenței dizabilității neurodevelopmentale pe care P.A. o prezintă și a afecțiunilor atașate acesteia;

→ bunica menționează că nu își amintește momentul în care fetița a gângurit sau a emis anumite sunete specifice vârstei timpurii, acesta menționează că în prezent P.A. pronunță câteva silabe precum ma, pa, ba, și emite independent sunetele „o”, „a”, „b”, „p” și „m”.

→ ambii părinți s-au străduit să înțeleagă particularitățile de dezvoltare ale achizițiilor motorii, cognitive, sociale, ale limbajului și comunicării având în vedere dizabilitatea fetei și sunt preocupați de dificultatea copilului de a emite sunete;

→ primele silabe au apărut la puțin înainte de împlinirea vârstei de 2 ani, iar în prezent P.A. pronunță silabele ma-ma, ba, pa);

→ din punct de vedere al dezvoltării limbajului copilul repetă sunetele emise de către alte persoane și repetă aceeași silabă de 2-3 ori;

→ în ceea ce privește interacțiunile realizate menționăm faptul că fetița îndeplinește comenzi simple, însoțite de gesturi (precum haide la mama, unde e păpușa ?, mâinile sus, unde e suzi? -suzeta) și răspunde prin gesturi la întrebările simple;

→ atunci când mama se joacă cu fetița aceasta reușește să mențină atenția în joc câteva minute dar când este încurajată să se joace împreună cu fratele său aceasta ezită și prefer compania mamei;

→ s-a observat faptul că fetița vocaliză cel mai frecvent în prezența mamei ca răspuns la vorbirea acesteia dar atunci când interacționează cu tatăl P.A. nu prea emite sunete;

→ din punct de vedere al atașamentului fetița preferă compania mamei, mănâncă și doarme doar împreună cu aceasta iar atunci când intră cineva în încăperea sau merg undeva în vizită P.A. caută să fie în proximitatea mamei.

V. Posibile direcții de evaluare

Evaluarea reprezintă un proces foarte important din abordarea fiecărui caz deoarece prin intermediul instrumentelor utilizate se permite colectarea de date actuale și relevante despre diagnosticul copilului, particularitățile de dezvoltare pe toate palierele de funcționare, intervențiile de care copilul a beneficiat și rezultatele înregistrate, sursele de suport de care beneficiază copilul, principalele dificultăți cu care se confruntă, nevoile centrale ale acestuia. Astfel câteva perspective de evaluare în abordarea cazului descris s-ar putea concretiza în :

▶ observarea directă a copilului și utilizarea unor fișe de observare prestructurate sau adaptate precum Scala de evaluare inițială, variate Fișe de observare și fișe psihologice, logopedice, Fișa de evaluare și cunoaștere a copilului (Verza, 2000);

▶ utilizarea unor instrumente (teste, probe) standardizate care permit conturarea profilului de dezvoltare al copilului, spre exemplu Scala de dezvoltare psihomotorie Portage care permite evaluare pe toate domeniile dezvoltării (cognitiv, motor, autoservire, socializare, limbaj), Proba Ozeretski pentru evaluarea motricității, Proba de lateralitate, Scala de dezvoltare Denver, Probe de atenție, Scala de dezvoltare a limbajului (C. Păunescu);

▶ evaluarea interacțiunii copilului în mediul familial, cu părinții, fratele, alte persoane semnificative;

▶ consemnarea particularităților de dezvoltare și a achizițiilor copilului;

▶ evaluarea nevoilor în variate planuri ale dezvoltării și a opțiunilor de recuperare;

▶ consultarea dosarului medical, a posibilelor intervenții derulate

2.48. NOI, CÂNTECUL ȘI POVEȘTEA!

PROF. SIMON CAMELIA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ NR 1. TÂRGU MUREȘ

Activitate demonstrativă

Sub titlul „Noi, cântecul și povestea” am integrat câteva activități tip lecție în cadrul orelor de Abilități de comunicare și limbaj în limba română la clasă gimnazială de severi de la începutul acestui an școlar. A fost și este pentru mine mai mult un experiment cu scopul de a face mai ușoară activitatea la aceste ore atât pentru mine cât și pentru copii, mai accesibilă și mai adaptabilă la posibilitățile elevilor mei. Cu puțină imaginație se poate dezvolta acest tip de lecție astfel încât în cadrul ei după caz pot fi incluse o serie întreagă de exerciții specifice acestei materii și adaptate la nevoile copiilor.

SCOPUL: antrenarea elevilor în activitate, dezvoltarea interesului față de activitățile la clasă și exersarea lucrului în echipă.

COMPETENȚE GENERALE: Participarea activă la comunicare în contexte diferite.

COMPETENȚE SPECIFICE: Identificarea semnificației unui mesaj transmis printr-un text simplu inclusiv prin utilizarea metodelor alternative augmentative de comunicare.

OBIECTIVE:

-să participe cu plăcere la activitate

-să colaboreze cu colegii

-să își dezvolte încrederea de sine, să observe că și el este important

Am să vă împărtășesc acest tip de activitate nu sub forma unui plan de lecție strict ci sub forma unui eseu, o descriere liberă tocmai pentru a putea face loc observațiilor sau argumentelor necesare.

Cei care consideră folositoare acest tip de activitate pot să îl adapteze și să îl transforme ușor într-un plan de lecție cu toate elementele componente necesare.

Observând că elevii noștri și în general copiii sunt atrași de diferite cântecele pentru copii pe de o parte, iar pe altă parte elevilor noștri cu afecțiuni severe le este greu uneori să asculte o poveste de la început până la sfârșit am avut inspirația de a lua un cântecel preferat de ei care bineînțeles îl învățăm înainte iar apoi îl transformăm în poveste. Poate pare ciudat mai ales la copii severi dar să știți că funcționează. Am început în octombrie cu cântecelul, „AAA acum e toamnă da...” de atunci am parcurs mai multe cântece, un cântecel îl parcurgem în 1 sau 2 săptămâni, iar ultimul este cântecelul „Vine vine Primăvara”.

Am să vă relatez cum am transformat acest cântecel implicând și antrenând și copiii, că de fapt acesta este scopul, într-o povestioară scurtă, simplă, atractivă și ușor de reținut pentru copiii noștri.

După ce copiii știu cântecelul pe care îl învățăm și îl repetăm în respectiva săptămână în cadrul altor ore, la ora de abilități de comunicare după momentul organizatoric la momentul captării atenției le pun cântecelul pe calculator să îl asculte apoi îl cântăm împreună.

Pasul următor este anunțarea copiilor că vom povesti împreună acest cântec și astfel ei vor fi micii scriitori care vor transforma cântecul în poveste cu ajutorul imaginilor.

În prealabil eu îmi pregătesc pe un panou de polistiren pe care îl refolosesc la fiecare lecție de acest gen, fondul imaginii pe care se desfășoară povestea. În acest caz nu mi-a fost greu să pictez cu acuarelă pe hârtie care o prind de polistirenul suport o zonă verde în jumătatea de jos care reprezintă câmpia și o zonă albastru deschis în jumătatea de sus care reprezintă cerul.

Stabilim cu elevii elementele sau personajele care apar în textul cântecului. Aici avem floricele, iarbă, ciocârlia, cucu/pășărele, nori, miei. Aceste elemente eu le am pregătite sub formă de imagini decupate și înfiliate astfel încât copiii să le poată lipi pe panoul pe care realizăm povestea din imagini. De

fiecare dată sus pe panou scriu titlul cântecelului care apoi devine poveste. După caz le împart copiilor aceste elemente ce apar în cântecel aici fiecare copil va avea floricele, nori, păsări, miei. Apoi cântăm din nou cântecelul dar pe strofe, cu pauze astfel încât ei să poată lipi sau atașa pe panou elementele care apar în cântec.

Pentru cei care nu cunosc cântecul dacă sunt:

„Vine vine Primăvara, Se așterne-n toată țara

Floricele pe câmpii, Hai să le adunăm copii.

Crește crește iarba verde, Ciocârlia-n nori se pierde

Haideți s-ascultăm copii, Al ei cântec din câmpii.

Cucu cucu strigă tare, Pitpalacu în luncă sare,

Mieii zburdă pe câmpii, Haideți să-i vedem copii.”

Atunci când atașează elementele pe panou se pot include exerciții după caz de despărțire a cuvintelor în silabe, exerciții de formulare de propoziții simple cu cuvintele corespunzătoare imaginilor, exerciții de dezvoltare a acestor propoziții, exerciții de scriere a acestor cuvinte sau de identificarea a literelor din cuvânt sau de identificare a sunetului cu care începe cuvântul etc. Ne jucăm cu ajutorul panoului și a imaginilor într-o formă atractivă astfel încât copiii vor fi antrenați și implicați în activitate cu plăcere.

După ce au fost atașate toate elementele pe panou și am creat imaginea implicând și antrenând pe fiecare elev, activitatea fiind presărată cu laude și încurajări, acțiuni necesare în activitatea cu acești elevi. Pasul următor este povestirea a ceea ce vedem pe panou. Copiii mei ca niște mici scriitori știu că orice poveste începe cu „A fost odată ca niciodată” și se termină cu „au trăit fericiți până la adânci bătrâneți”.

Povestea inspirată de cântecelul cu același nume sună cam așa:

Vine, vine Primăvara

A fost odată ca niciodată Bătrânul AN care avea patru fice. Prima cea mai frumoasă și mai veselă se numea PRIMĂVARA.

Când venea ea veselia, bucuria și fericirea se așternea în toată țara! Câmpiile erau pline de flori iar copiii la priveau bucuroși. Iarba era verde, păsările cântau și zburau până la nori, Soarele se bucura și el. Copiii ascultau cu plăcere cântecele păsărilor, mieii zburdau pe câmpii alături de copiii fericiți! Avea PRIMĂVARA o rochie plină de flori care înfloresc în acest anotimp: ghiocei, lălele, narcise, toporași, zambile, panseluțe, lăcrămioare, liliac, iasomie!

Bătrânul AN era mândru de fica lui PRIMĂVARA! Și au trăit fericiți alături de celelalte trei fice ale anului: Vara, Toamna și Iarna!

Povestea trebuie să fie scurtă să conțină elementele folosite pe panou ca material didactic și poate fi integrată la toate materiile din perioada respectivă de 1, 2 sau chiar 3 săptămâni, chiar și la matematică unde putem să numărăm să grupăm, să facem mulțimi sau să comparăm în termeni matematici elementele de pe panoul cu povestea. Astfel copiii se familiarizează mai ușor cu tema propusă, pot fi antrenați cu succes în acțiunile propuse, se motivează mai ușor, le crește stima de sine, vor fi mândri de ceea ce au realizat și se vor obișnui să colaboreze și să se ajute.

Paleta de cântece pentru copiii este foarte largă cu puțină imaginație poate fi inclusă cu succes în activitățile cu copiii cu CES. Ai posibilitatea să lucrezi diferențiat iar materialele folosite pot fi reutilizabile.

BIBLIOGRAFIE

Programa școlară pentru disciplina Abilități de comunicare și limbaj - învățământ special.

2.49. SECVENȚE DIN PROIECTE DIDACTICE LA DISCIPLINA ISTORIE – ÎNVĂȚĂMÂNT INCLUZIV

PROF. STAN LUCIAN

PROF. RISTEA NICOLETA – LUMINIȚA

CENTRUL ȘCOLAR PENTRU EDUCAȚIE INCLUZIVĂ "ALBATROS"
CONSTANȚA

Educația incluzivă are la bază principiul dreptului egal la educație pentru toți copiii, indiferent de mediul social sau cultural din care provin, religie, etnie, limba vorbită sau condițiile economice în care trăiesc.

Stabilirea obiectivelor pentru elevii cu cerințe educaționale speciale trebuie să urmărească atât aspectul *medical* – deficiența, care se referă la deficitul stabilit prin metode și mijloace clinice, deficit care poate fi de natură mintală, senzorială, psihică, motorie sau de limbaj, cât și aspectul *funcțional* – incapacitatea/dizabilitatea care reprezintă o pierdere totală sau parțială a posibilităților fizice, mintale, senzoriale, consecință a unei deficiențe care împiedică efectuarea normală a unor activități.

Indiferent de forma de manifestare (fizică, senzorială, mintală), incapacitatea conduce la modificări de adaptare. Incapacitatea reprezintă perturbarea posibilităților de îndeplinire a unei activități sau a unui comportament.

Incapacitatea temporară sau permanentă poate afecta și capacitatea educațională a unui elev. Astfel, mulți dintre acești elevi ajung să studieze în școlii incluzive, cu învățământ primar, gimnazial sau liceal. În aceste instituții din învățământul public de masă au acces toți elevii unei comunități, indiferent de mediul de proveniență, în care sunt integrați într-o formă sau alta elevii cu CES în educație și unde programul activităților didactice are la bază un curriculum specific (individualizat și adaptat). Participarea personalului didactic la activitățile educative din clasă se bazează pe un parteneriat activ între profesori, diriginte, profesori de sprijin, specialiști în educație specială și părinți.

Cadrul necesar unei învățări active, pentru a stimula gândirea critică și creativitatea elevilor din învățământul incluziv:

- Trebuie să fie stimulativ, bazat pe relația de încredere și respect, dintre profesor-elev și elev-elev
- Trebuie promovată gândirea pozitivă care definește omul ca ființă, care poate fi ajutată să se dezvolte și să-și creeze o imagine de sine ce implică respect și responsabilitate față de propria persoană
- Trebuie promovată în același timp implicarea activă a tuturor elevilor cu CES
- Trebuie creat sentimentul de securitate, siguranță, prin care elevii să perceapă ideea că nu vor fi ridiculizați sau sancționați.

Profesorul trebuie să gândească fiecare secvență dintr-un proiect didactic, să fie clar și precis în cerințe și să acorde timp suficient elevilor cu CES. Poate lucra individual cu elevii, dar îi poate organiza și pe grupe pentru a promova învățarea prin cooperare. Foarte important este stabilirea modului de receptare a informației prin cele trei stiluri de învățare: **vizual** – scheme, diagrame, imagini și texte scrise; **auditiv** – discuții în grup, dezbateri; **kinestezic** – mișcări, gesturi, mimică.

În alcătuirea unei secvențe dintr-un proiect didactic, specificăm la *Competențele generale*: o singură competență generală, care se regăsește în programa școlară, de exemplu din programa școlară pentru clasa a IX-a, putem selecta doar competența numerotată cu 3. *Formarea imaginii pozitive despre sine și despre ceilalți.*

Competențele specifice au rolul de a conduce la realizarea competenței generale stabilite și se regăsesc de asemenea în programele școlare. Astfel, pentru clasa a IX-a, pentru capitolul **RELAȚII INTERNAȚIONALE** putem stabili două competențe specifice: 2.1. *Recunoașterea unui context economic, social, politic, cultural, istoric* și 5.3. *Utilizarea adecvată a coordonatelor temporale și spațiale relative la un subiect istoric.*

Obiectivele operaționale trebuie să fie măsurabile, concrete și observabile pe momentele lecției, adaptate elevilor cu CES în funcție de diagnosticul fiecărui elev integrat.

Putem stabili 1 - 2 obiective pentru fiecare competență specifică stabilită. De exemplu, elevii trebuie să recunoască....., să plaseze corect în timp și spațiu....., să identifice anumite cauze....., să localizeze pe hartă..... .

Metodele și procedeele folosite pot fi conversația euristică, observația, comparația, învățarea prin descoperire, dar și noi metode de învățare active adaptate elevilor cu CES.

”Tabelul conceptelor” – este o metodă grafică, prin care elevii îndrumați de cadrul didactic pot identifica și compara mai multe procese sau evenimente. ”Tabelul conceptelor” poate fi utilizat în munca individuală, în echipă sau în activitatea frontală.

Exemplu: Clasa a IX-a, *Expansiunea europeană. Călătoriile și descoperirea noilor lumi, imperii coloniale în secolele XVI – XVII.*

Henric Navigatorul	Bartolomeo Diaz	Vasco da Gama	Cristofor Columb	Amerigo Vespucci	Fernando Magellan

1. Profesorul va explica sarcinile de lucru.
2. Fiecare elev va primi o fișă de documentare adaptată.
3. Profesorul va prezenta fragmentele lecției și sursele care sunt citite individual de elevi.
4. Elevii vor primi câte o fișă de lucru care conține ”tabelul conceptelor”.
5. Cu ajutorul cadrului didactic fiecare elev va completa tabelul pe baza fișei de documentare.
6. Elevii nominalizați, vor completa acest tabel și pe tablă.
7. Elevii vor corecta eventualele greșeli din fișele individuale.
8. În final, se va face comparație între vechile cunoștințe ale europenilor și noile descoperiri geografice.

Tabelul va fi folosit pentru a identifica și a localiza noile descoperiri făcute de mari navigatori din secolele XV – XVI.

Acceași metodă se poate aplica și pentru Clasa a IX-a, **RELIGIA ȘI VIAȚA RELIGIOASĂ, Mari religii.**

Iudaismul	Budismul	Creștinismul	Islamul

Tabelul va fi folosit pentru a identifica marile religii, specificarea a 3-4 caracteristici, stabilirea diferențelor și asemănărilor.

Metoda aceasta îi pune pe elevi în situația de a-și exercita capacitățile cognitive (selectarea informației, analiza, comparația), în funcție de diagnostic și planul de intervenție personalizat (PIP).

Metoda **”ciorchinelui”** sau **”Text Box Tools”**, este o metodă grafică adaptată care stimulează gândirea critică și stimulează motricitatea elevilor cu CES. Elevii vor primi sarcina de a completa structura grafică cu informațiile istorice corecte, utilizând informațiile din fișa de documentare sau dintr-o altă structură grafică deja completată. Se pune accent pe stilul de învățare vizual.

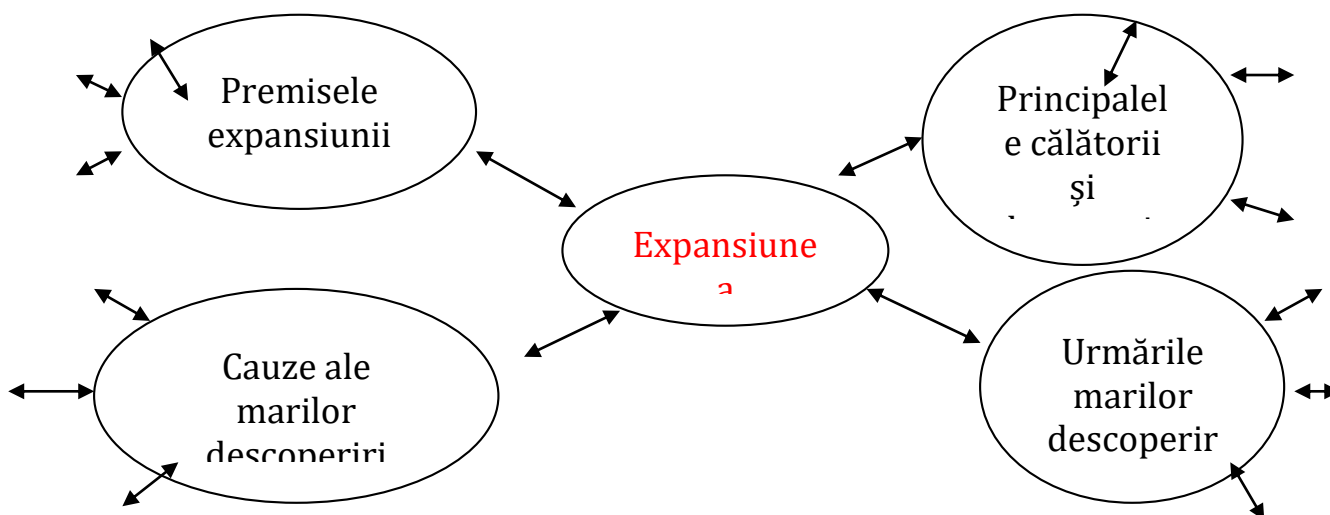
Etapele de lucru:

1. Elevii sunt anunțați titlul noi lecții.

2. Vor primi o fișă de documentare adaptată și apoi vor fi informați că vor utiliza și o structură grafică.
3. După discutarea fișei de documentare, elevii vor primi o structură grafică deja completată cu informațiile istorice.
4. Vor avea la dispoziție 10 – 15 minute pentru a vizualiza structura grafică completată.
5. După expirarea timpului alocat, elevii vor înapoia structurile grafice completate și vor primi alte structuri grafice necompletate cu informațiile istorice.
6. Individual sau pe stațiuni(unde va exista câte un lider) vor primi ca sarcină de lucru să completeze noile structuri grafice, având la dispoziție și fișele de documentare, într-un interval de timp de 10 minute.
7. În stațiunile organizate din 3-4 elevi, se vor discuta și completa structurile grafice primite.
8. Se poate stabili ca fiecare stațiune să aleagă o culoare cu care să completeze structura grafică primită.
9. Produsele finale se vor afișa pe prima bancă și se va face ”turul galeriei”. Fiecare echipă va analiza structurile grafice, se vor face observații și se vor pune întrebări.

Această metodă dezvoltă la elevii cu CES, capacitățile de evaluare și autoevaluare, abilitățile de muncă în echipă, atitudini, memoria vizuală și coordonarea cu un lider.

Metoda se poate aplica de exemplu la clasa a IX-a, *RELAȚIILE INTERNAȚIONALE, Expansiunea europeană*, unde lecția poate fi împărțită în 4 structuri grafice, având în mijloc titlul noi lecții: *Premisele expansiunii europene, Cauze ale marilor descoperiri geografice, Principalele călătorii și descoperirea lumii noi și Urmările marilor descoperiri.*



Pentru fiecare elev cu CES se poate realiza o fișă de observație, care să urmărească progresul sau regresul elevului. Fișa include Munca independentă a elevului, Gestică, Limbajul și Interesul pentru activitatea desfășurată într-un interval de timp (într-o oră, lună sau an școlar).

Competențele și conținuturile pentru învățământul incluziv, ar trebui să aibă un caracter practic – utilitar, astfel conținuturile din planificarea realizată anual trebuie să urmărească componenta practică. Competențele pe care le dobândesc elevii în școala incluzivă trebuie să permită adaptarea la cerințele economice și sociale zilnice.

BIBLIOGRAFIE:

1. Doru Vlad Popovici, *Suport de curs la disciplina "Educație integrată", Psihopedagogia Integrării – o ramură modernă a psihopedagogiei speciale*, p. 1 - 5.
2. Iuțiș, Gheorghe, Pânzariu, Argentina, Iriciuc, Valerica, Istorie, *Ghid metodic pentru studenți și profesori debutanți*, Iași, 2005, p. 37 – 52.
3. ****Manual pentru clasa a IX-a, ISTORIE*, Ioan Scurtu, Marian Curculescu, Constantin Dincă, Aurel Constantin Soare, Editura Economică, Preuniversitaria, București, 2004, tipărit 2017;
4. ***Programe școlare pentru clasa a IX-a, Ciclul inferior al liceului, ISTORIE, București, 2004;
5. ***Programa a fost aprobată prin Ordin al Ministrului Educației, Cercetării și Tineretului nr. 3458/09.03.2004 ;

2.50. PLAN DE SERVICII INDIVIDUALIZAT PENTRU COPIII CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE

PROF. STARPARU CORNELIA
PROF. PRICOPE ANTONETA
GRĂDINIȚA P.P. NR.14 TECUCI, JUD. GALAȚI

Numele și prenumele copilului: M. L.Ș

Certificat de orientare școlară și profesională: nr. 3017 din 28.09.2022, emis de Comisia de Orientare Școlară și Profesională, C.J.R.A.E. Galați

Servicii educaționale:

Comunicare și limbaj:

- Să-și activeze și să-și dezvolte vocabularul, să-l utilizeze corect în situații concrete;
- Să execute/recunoască acțiuni simple;
- Să recepteze stimuli sonori din mediul apropiat;
- Să-și dezvolte capacitatea de comunicare și gradul de sociabilitate ;
- Să folosească formule adecvate de adresare către cei din jur;(te rog frumos, mulțumesc, etc), formule de politețe, etc.;
- Să răspundă cu explicații la întrebarea „De ce” ?;
- Să înțeleagă întrebări simple și să răspundă la ele.

Cognitiv:

- Să sorteze obiecte /jucării din sala de grupă;
- Să grupeze obiectele după un criteriu dat (formă, culoare, mărime);
- Să așeze obiectele în diferite poziții spațiale (pe, sub, lângă).

Socio- afectiv:

- Să își precizeze numele;
- Să exprime emoții simple;
- Să arate cum se simte celălalt;
- Să execute gesturi cu semnificație socială;
- Să respecte reguli simple la grupă și în cadrul jocurilor.

Psihomotor:

- Să arate părțile principale ale corpului propriu/ altora (cap, trunchi, mâini, picioare);
- Să arate ce se află pe cap (ochi, nas, gură, urechi, păr);
- Să execute acțiuni de prindere/ aruncare a mingii, de manipulare a obiectelor;
- Să rupă hârtia;
- Să mototolească hârtia;
- Să înșire mărele cu orificiu mare.
- Să respecte reguli simple la grupă și în cadrul jocurilor.

Servicii de consiliere și orientare școlară:

Dezvoltarea capacității de autocunoaștere și valorizarea potențialului.

Dezvoltarea abilităților de interrelaționare în contexte variate.

Cunoașterea și respectarea valorilor fundamentale ale societății democratice.

Cunoașterea și respectarea regulilor privind securitatea personală pentru o viață de calitate.

Servicii de terapie logopedică/terapia tulburărilor de limbaj:

Educarea motricității aparatului fonoarticulatoriu, auzul fonematic și memoria auditivă pentru:

- A crea posibilitatea articulării corecte,
- O bună sesizare și diferențiere a sunetelor, locului și rolului sunetelor în cuvânt;
- Ca să își ușureze realizarea vorbirii articulate și imitarea vorbirii.
 Înțelegerea cuvintelor și mesajelor verbale
- Să perceapă corect sunetele, sintagmele, diferitele enunțuri, intonație și principalele acte de vorbire;
- Să reacționeze adecvat la comenzi, enunțuri scurte;
- Să reacționeze motric la comenzile verbale.
 Dezvoltarea abilităților de limbaj expresiv
- Să reproducă cuvinte, enunțuri simple;
- Să verbalizeze enunțuri adecvate situațiilor;
- Să răspundă la întrebări.
- Dezvoltarea comunicării funcționale.

Măsuri de sprijin pentru educația incluzivă:

Relaționarea interpersonală armonioasă în contexte variate.

Adoptarea unui comportament proactiv în cadrul grupului, manifestând abilități de muncă în echipă.

Practicarea de comportamente morale adecvate grupurilor din care face parte.

Participarea activă la comunicare în contexte sociale și culturale diverse.

Utilizarea mecanismelor de operare acțională și de rezolvare de probleme.

Investigarea mediului înconjurător, folosind instrumente și procedee simple.

Utilizarea în siguranță a tehnologiilor comunicaționale și informaționale.

Manifestarea calităților, priceperilor și deprinderilor motrice prin participarea activă la jocuri organizate.

Manifestarea unor comportamente adecvate în cadrul diferitelor tipuri de jocuri.

Relaționarea armonioasă cu ceilalți în cadrul jocului

Manifestarea unui comportament dezirabil pentru un mod de viață autonom și independent

Utilizarea tehnicilor de autocontrol, ascultare activă și exprimare adecvată a emoțiilor în contexte diverse.

Valorificarea disponibilităților psiho-individuale existente pentru integrarea personală și socială.

BIBLIOGRAFIE:

Adrian Roșcan – „Psihopedagogie specială - Modele de evaluare și intervenție” Constantin Cucos
- „Psihopedagogie”

Condor Maria, Găman Nicolina - „Fundamentele psihopedagogiei speciale. Integrare și incluziune în sistemul de învățământ”

2.51. CENTRUL DE RESURSE INCLUZIVE SOLOTVINO - UCRAINA

DIRECTOR STOYKA VIRA
INSTITUȚIA COMUNALĂ ”CENTRU DE RESURSE INCLUZIVE”
AL COMUNEI SOLOTVYNO, ZAKARPATIA, UCRAINA

„Centrul de Resurse Incluzive” este o instituție comunală, al cărei fondator este (primăria) consiliul localității Solotvino. În perioada anului 2021, din fondurile bugetului local a fost reparată clădirea. Una dintre cele mai importante condiții pentru un proces educațional eficient pentru copiii cu nevoi educaționale speciale este disponibilitatea unor echipamente specializate de înaltă calitate și foarte eficiente, concepute pentru astfel de nevoi educaționale.

Centrul nostru este dotat cu echipamente speciale și oferă acces liber la cabinetele specialiștilor, spațiul educațional disponibil este dotat cu jocuri educative, literatură didactică, și simulatoare speciale. Cabinetele specialiștilor dispun de o tablă multimedia interactivă care poate fi folosită pentru orele individuale și de grup, podea interactivă care include un număr mare de exerciții pentru dezvoltarea proceselor cognitive: percepție, atenție, gândire, memorie.

Acesta este un instrument modern conceput pentru dezvoltarea sau recuperarea sferelor motorii, intelectuale și emoțional-voliționale. Poate fi folosit atât individual, cât și pentru un grup mic, în scopuri corective sau recreative.

Activitatea CRI urmărește asigurarea dreptului copiilor cu cerințe educaționale speciale de la 0 la 18 ani de a primi învățământ preșcolar și secundar general, inclusiv în instituții de învățământ profesional (vocațional și tehnic), prin desfășurarea unei evaluări psihologice și pedagogice cuprinzătoare a dezvoltării copilului cu nevoi educaționale speciale, oferindu-i servicii psihologice și pedagogice, corecționale și de dezvoltare, acordându-i sprijin sistematic calificat.

În cadrul CRI lucrează: director, psihologi, logopezi, profesori de reabilitare, profesori de educație specială, administrator. **CRI deservește 4.578 de copii care trăiesc în comunitatea noastră.** Conform ultimei analize făcute la data de 1 martie 2023, în centrul nostru sunt înscriși 101 copii cu nevoi educaționale speciale.

Către CRI pot să se adreseze părinții care doresc să determine nivelul de dezvoltare a copiilor, punctele forte, nevoile etc. și să primească recomandări și consultații de la specialiști. Copiii din următoarele categorii au dreptul de a primi servicii la IRC:

- care au dereglări ale dezvoltării psihofizice (dereglări intelectuale; dereglări de vedere, auz, vorbire; dereglări ale sistemului musculo-scheletic, deficit de atenție și hiperactivitate, dereglări de comportament);
- cu dereglări pervazive de dezvoltare (dereglări din spectrul autist);
- copii refugiați și copii care au nevoie de protecție suplimentară și temporară;
- care urmează o educație de specialitate și/sau pot stăpâni rapid conținutul disciplinelor educaționale din una sau mai multe clase, niveluri de învățământ;

Extrem de important este identificarea timpurie a caracteristicilor dezvoltării copilului. Deoarece cu cât problemele sunt depistate mai devreme, cu atât copilul are mai multe șanse pentru o mai bună dezvoltare și adaptare în societate. Copiii cu deficiențe intelectuale, vizuale și auditive, dereglări de mișcare, probleme de comunicare și vorbire, autism, dereglări de comportament au nevoie de intervenție timpurie. Sunt deosebit de dificil de identificat, deoarece, spre deosebire de dizabilitățile fizice, ele pot fi percepute ca trăsături ale dezvoltării individuale.

Ținând cont de reformarea și implementarea politicii de stat în domeniul educației, IRC este un participant activ la implementarea celor mai recente schimbări.

CRI-ul nostru dispune de un centru de resurse incluziv **mobil**, care este dotat cu toate echipamentele necesare pentru o evaluare cuprinzătoare pentru a determina nevoile educaționale speciale precum și diagnosticarea folosind metodele de psihodiagnosticare WISC-IV, LEITER-3, CONNERS-3, PEP-3, CASD, la fel sunt disponibile scări și echipamente de ridicare pentru copii cu dezvoltare fizică afectată, disponibilitatea iluminatului suplimentar, izolarea fonică și termică, echipamentul necesar disponibil pentru efectuarea diagnosticului.

Prezența unui centru de resurse incluziv mobil va permite:

- ca serviciul IRC să fie semnificativ mai mobil - călătorind și lucrând cu copiii care nu au posibilitatea de a sta și de a studia în instituția IRC sau locuiesc în zone îndepărtate;
- a răspunde prompt și a oferi servicii metodice și de consiliere în timp util;
- a efectua o evaluare și o diagnosticare cuprinzătoare pentru a determina nevoile educaționale speciale la domiciliu;
- să ofere servicii psihologice, pedagogice și corecționale suplimentare copiilor cu nevoi educaționale speciale.

2.52. COPILUL PREȘCOLAR CU CES – PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

PROF. ÎNV. PREȘCOLAR SMULIAC ADELA-MARIA
GRĂDINIȚA CU PROGRAM PRELUNGIT NR. 12, SIGHETU MARMĂȚIEI

ECHIPA DE INTERVENȚIE:

Prof. învă. preșcolar - Smuliac Adela-Maria

Consilier școlar –

I. Date personale:

Copilul P. A. este născut la data de ... în localitatea ... , județul Maramureș. Familia este alcătuită din doi părinți și doi copii, el fiind copilul cel mic. Părinții prezintă interes pentru educația copilului și acordă atenție deosebită activității din grădiniță, colaborând cu toți factorii implicați în actul educațional. Copilul prezintă:

- Dificultate în dezvoltarea limbajului expresiv, agitație psiho-motorie, lipsa contactului interpersonal adecvat, întârziere în achizițiile de limbaj, cooperare dificilă – SCRISOARE MEDICALĂ ELIBERATĂ DE SPITALUL CLINIC DE URGENȚĂ PENTRU COPII, CLUJ-NAPOCA, CLINICA NEURO-PEDIATRIE (nr. ... / ...)
- Dificultate în dezvoltarea limbajului expresiv, hiperkinezie și deficit atențional – SCRISOARE MEDICALĂ ELIBERATĂ DE SPITALUL CLINIC DE URGENȚĂ PENTRU COPII, CLUJ-NAPOCA, CLINICA PSIHIATRIE PEDIATRICĂ (nr. ... / ...)
- Dificultate în dezvoltarea limbajului expresiv, deficit atențional, hiperactivitate contextuală – RAPORT PSIHOLOGIC – PSIHOLOG TERAPEUT ... (nr. ... / ...)
- Adeverință diagnostic și confirmare includere în program de terapie comportamentală în cadrul Cabinetului Individual de Psihologie ... (nr. ... / ...)

II. Anamneza:

Antecedente patologice:

Naștere normală, al doilea copil al familiei.

Istoricul dezvoltării:

Este crescut de părinți, și provine dintr-o familie legal constituită. Prezintă dificultate în dezvoltarea limbajului expresiv, agitație psiho-motorie, lipsa contactului interpersonal adecvat, întârziere în achizițiile de limbaj, cooperare dificilă, dificultate în dezvoltarea limbajului expresiv, hiperkinezie și deficit atențional, hiperactivitate contextuală, dezvoltare cognitivă peste media de vârstă (conform actelor mai sus enumerate și atașate).

Istoricul adaptării pedagogice:

S-a adaptat greu la activitate și disciplina din grădinița din cauza tulburărilor de comportament și de limbaj.

Prezintă o dezvoltare staturală, ponderală și toracică normal, situate la limita superioară.

Bine dezvoltat fizic, ordonat în ținuta vestimentară, cu dezvoltare cognitivă peste media de vârstă. Capacitate slabă la efort în general, de concentrare în special, nu poate urmări activitatea prezentată de educatoare. Obosește repede și nu mai participă la activitate. Trece repede ușor de la activitate la joc și foarte greu invers. Are tulburări de comportament datorate sindromului hiperkinetic. Întârziere în apariția și dezvoltarea limbajului.

III. Intervenție în cadrul grădiniței:

Domenii: educarea limbajului, domeniul științe (matematica) și domeniul om și societate (abilități practice)

Tipul de intervenție:

- Dezvoltarea abilităților cognitive specifice vârstei copilului
- Dezvoltarea abilităților de comunicare
- Însușirea unor deprinderi elementare.

Cine intervine în aplicarea programului:

- Educatoarea
- Consilierul școlar
- Părinții.

Scopul intervenției:

- Dezvoltarea capacității de concentrare a atenției în vederea integrării lui în activitățile de tip preșcolar cât și în grupul de copii.

Obiective:

Pe termen lung:

- Creșterea nivelului de dezvoltare cognitiv prin stimularea corespunzătoare a senzațiilor și percepțiilor;
- Dezvoltarea exprimării orale, înțelegerea și utilizarea corectă a structurilor verbale;
- Creșterea nivelului de dezvoltare motrică.

Pe termen scurt:

- Să realizeze deosebiri și asemănări privind conservarea numărului de obiecte, lungimii, volumului și suprafeței;
- Să întrebe și să răspundă la întrebări;
- Să ia parte la discuții în grupuri mici;
- Să ia parte la activitățile de învățare în grup.

Programul de intervenție personalizat

Programul de intervenție personalizat are la bază metode și strategii centrate pe copil, în funcție de particularitățile lui, pentru a crea un mediu care să favorizeze și să sprijine învățarea.

ȚINTA 1: Dezvoltarea abilităților de comunicare

Scopul acestor acțiuni este activizarea vocabularului pe baza experienței imediate, cu cuvinte care denumesc obiecte, ființe și fenomene observate, cunoscute, însușiri caracteristice, acțiuni, poziții spațiale, relații și unele trăiri afective.

Obiectivele acțiunilor sunt conturate și raportate la particularitățile preșcolarului:

- Să transmită un mesaj simplu în cadrul activității de învățare;
- Să primească mesaje și să îndeplinească acțiuni simple;
- Să răspundă adecvat la ceea ce i se spune.

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 să comunice foarte mult cu el, să fie mai afectuoși față de copil.

Am început cu preșcolarul o serie de exerciții pentru:

- Dezvoltarea auzului fonematic;
- Repetarea unor serii de silabe;
- Exersarea pronunțării cuvintelor mono-, bi- și polisilabice;
- Denumirea unor imagini sau obiecte;
- Formularea de mici răspunsuri la întrebări pe baza unor imagini;
- Povestire liberă.

În cadrul activităților de învățare am așezat copilul în interiorul grupului de copii, preîntâmpinând astfel tendința de auto-marginalizare ce este prezentă la copiii cu dizabilități ca urmare a faptului că se simt neputincioși să participe la activități. Am apelat frecvent să povestească ce vede în imagini, cerându-i să răspundă la întrebări simple “ Pe cine vezi în imagine?”, “ Ce face?”, copiii urmând să

închege povestioarele sugerate de planșe. După fiecare răspuns l-am încurajat (Foarte bine!, Bravo!) pentru a-i oferi stimulare.

ȚINTA 2: Dezvoltarea aspectului cognitiv

Abordarea cognitivă se constituie din acțiuni programe compensatorii care facilitează înțelegerea lucrurilor, fenomenelor, persoanelor și situațiilor de viață.

Mi-am propus ca preșcolarul să-și fixeze câteva repere specifice stadiului gândirii preoperatorii, respectiv înțelegerea aspectelor privind conservarea numărului de obiecte, a materiei, lungimii și volumului.

De exemplu: am luat un număr egal de bile și le-am așezat în două șiruri ca să observe egalitatea numărului de obiecte. Apoi am distanțat bilele dintr-un șir și am întrebat copilul unde sunt mai multe bile. În general copilul răspunde că sunt mai multe în șirul mai lung. Asemenea exerciții am lucrat împreună cu preșcolarul și pentru conservarea volumului (cu ajutorul a două pahare identice cu lichid), pentru conservarea materiei (lucrând cu două bucăți egale de plastilină), pentru conservarea lungimii (cu două bețișoare de lungimi egale) sau pentru conservarea suprafeței (jucându-ne cu un număr egal de cuburi pe două suporturi pe care le-am aranjat prima dată identic, iar a doua oară diferit).

ȚINTA 3: Dezvoltarea motricității

Scopul acestei activități este ca preșcolarul să fie capabil să realizeze lucrări practice inspirate din viața cotidiană, valorificând deprinderi de lucru însușite.

Obiectivele demersului sunt adaptate la particularitățile preșcolarului și anume:

- Să utilizeze unelte ușor de manevrat;
- Să folosească tehnici simple de lucru (asamblare, lipire);
- Să selecteze materialul necesar temei propuse;
- Să verbalizeze acțiunile întreprinse.

De exemplu, o tema la activitățile practice a fost: “Hai să recunoaștem culorile semaforului” și a fost un colaj. Copiii au fost așezați la măsuțe, iar preșcolarul a fost așezat lângă educatoare pentru a primi ajutorul (verbal și fizic) în realizarea mișcărilor. Am distribuit copiilor materialele necesare (planșa, suport cartonat, aracet, foarfece, coli colorate: roșu, galben, verde; servetele de sters pe maini) și am dat indicațiile despre utilizarea lor. Activitatea constă în decuparea cerculețelor colorate ce reprezintă luminile semaforului și lipirea lor pe suportul de carton pentru a forma semaforul. Pe parcursul activității copiii primesc sprijin pentru realizarea colajului, iar preșcolarul lucrează pe etape mici sub îndrumarea educatoarei (ex: “luăm planșa..., o așezăm pe măsuță..., decupăm câte un cerculeț din fiecare culoare..., acum trebuie să lipim cercurile colorate, ce culoare are semaforul sus?...” Pentru fiecare etapă realizată, copilul primește stimulente verbale și poate fi dat și ca exemplu celorlalți copii.

ȚINTA 4: Consilierea părinților

Am considerat că este necesară colaborarea cu familia tocmai pentru că am înțeles neputința familiei și dezamăgirea acesteia în fața dificultăților copilului de a îndeplini sarcini și de a se integra în grupul de copii.

Prin discuții, explicații și exemplificări i-am ajutat pe părinți să înțeleagă că modul în care gândesc ei despre împlinirea copilului lor în viață, va determina maniera în care își vor educa copilul și îi va înocula acestuia o anumită imagine de sine. Am subliniat că părintele trebuie să fie un bun ascultător, să fie flexibil, realist și să colaboreze cu acesta pentru a-i înțelege problemele de a-l ajuta.

Părinții au înțeles că prin răbdare, înțelegere și încurajare pot ajuta copilul să treacă peste inhibiții îi să execute activități la care întâmpină dificultăți, realizându-se astfel integrarea lui în societate și au continuat consilierea în Cabinetul de Asistență Psihopedagogică în grădinița și în terapie, în privat.

VI. Concluzii

Programul de intervenție personalizat presupune colaborarea în echipa, formată din educatoare, consilier școlar, psiholog terapeut, logoped, familie, toți cei implicați în activitățile desfășurate de copil, pentru a susține și integra copilul în comunitate.

Însa, în urma intervențiilor educative, am reușit să realizez un progres favorabil prin ameliorarea tulburărilor de limbaj, de atenție și a tulburărilor de comportament. Aceasta a fost un factor de favorizare a dobândirii achizițiilor specifice vârstei copilului.

2.53. TOAMNA PRIN OCHI DE COPIL -EXEMPLE DE BUNE PRACTICI-

PROFESOR PSIHOPEDAGOGIE SPECIALĂ ȘTEFĂNOIU DANIELA LILIANA
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ, SIGHETU-MARMAȚIEI

Când natura ajunge în amurgul pârduit al anului, când în fața ochilor ni se desfășoară un tablou mirific, în care culorile se luptă pentru supremație, nu poți să nu aduci un omagiu toamnei.

Frumosul din natură, manifestat în culori și forme sonore, are o influență binefăcătoare asupra copiilor. De ce să nu ne bucurăm de ceea ce ne oferă toamna, și să punem în valoare parfumul și culoarea ei prin realizarea unor lucrări originale, prin care să valorificăm potențialul creativ al copiilor, sub îndrumarea cadrelor didactice. Trebuie să-i învățăm să observe și să se apropie cu emoție de acest spectacol sublim al naturii, astfel încât rațiunea să armonizeze cu sensibilitatea.

Cadrele didactice din instituțiile de învățământ realizează lucrări deosebite cu copiii, punând accentul în mod deosebit pe lucrările practice și creative, descoperind astfel talentele artistice ale copiilor.

Prin intermediul acestui proiect educațional am urmărit dezvoltarea și stimularea creativității și expresivității copiilor. Copiii se întrec în a transmite mesajul acestui anotimp, trăindu-l ca nimeni altcineva. Este un prilej pentru ei de a se exprima prin desen, pictură, colaje.



SCOP:

Afirmarea, cunoașterea, stimularea și valorificarea potențialului artistic al copiilor din învățământul special cu privire la capacitatea lor de a reda aspecte de toamnă prin desen, pictură și colaj.

OBIECTIVE SPECIFICE:

- ❖ promovarea proiectului „Darurile toamnei” destinat elevilor cu CES din clasele 0-VIII, din instituții de învățământ special și învățământ de masă integrat din județul Maramureș și județele din țară;
- ❖ monitorizarea și centralizarea formularelor de participare transmise de cadrele didactice coordonatoare și a lucrărilor artistico-plastice, din instituțiile de învățământ special/instituții din învățământul de masă integrat, din județul Maramureș și din celelalte județe;
- ❖ expunerea într-un cadru organizat a produselor activităților artistico-plastice derulate în instituțiile

de învățământ special/învățământ integrat, impactul proiectului fiind stimularea și dezvoltarea sensibilității față de natură;

❖ diseminarea rezultatelor proiectului în instituțiile de învățământ participante.

GRUP ȚINTĂ:

- ✓ elevi din clasele 0- VIII cu CES din școli speciale
 - ✓ elevi cu CES din învățământul de masă/școli incluzive
 - ✓ cadrele didactice din școlile partenere
 - ✓ părinți
- Concursul s-a desfășurat pe parcursul a patru ediții și a avut următoarele secțiuni:
- ✓ secțiunea I – *Artă plastică – desen/ pictură*
 - ✓ secțiunea II – *Colaj*



PARTICIPANȚI (ediția IV- concurs interjudețean):

- ✓ 120 școli cu care s-au încheiat acorduri de parteneriat
- ✓ 670 cadre didactice participante
- ✓ 298 elevi participanți
- ✓ 791 lucrări la secțiunea colaj
- ✓ 655 lucrări la secțiunea pictură
- ✓ 1446 lucrări participante la concurs

Creațiile artistice au fost realizate în tehnică de lucru la alegere. Jurizarea a fost realizată de către reprezentanți ai ISJ MM, cadre didactice ale instituției organizatoare și reprezentanți ai instituțiilor partenere, Școala de Artă „Gheorghe Chivu”, Sighetu Marmăției și Școala Gimnazială cu Program Suplimentar de Muzică și Arte plastice, Sighetu Marmăției.

S-au acordat premiile I, II, III, mențiuni și diplome de participare. S-au stabilit criterii unice de evaluare, avându-se în vedere originalitatea, autenticitatea, creativitatea, ingeniozitatea cu care au fost realizate creațiile plastice.





CONCLUZII:

Acest concurs a avut menirea de a stimula interesul elevilor pentru creația artistico-plastică.

Expoziția cu lucrări de artă plastică a fost vizitată de toți elevii școlii noastre și de către elevi din școlile partenere. Prin activitățile desfășurate s-a facilitat comunicarea, socializarea, relaționarea, colaborarea și sprijinul reciproc pentru rezolvarea unor sarcini, favorizându-se cunoașterea și acceptarea reciprocă dintre elevii din aceeași unitate școlară sau instituții școlare diferite.

Art-terapia nu este văzută doar ca o metodă de psihoterapie sau o modalitate de relaxare, ci aceasta este și o metodă activă de stimulare multisenzorială cu impact asupra mai multor ramuri de dezvoltare și anume dezvoltarea abilităților de exprimare verbală și nonverbală a dorințelor, a sentimentelor, trăirilor, creșterea încrederii în propria persoană și creșterea nivelului stimei de sine, rezolvarea unor probleme și conflicte intra și interpersonale, depășirea blocajelor emoționale, îmbunătățirea abilităților de autocunoaștere și autoacceptare, dezvoltarea unor valori morale, dezvoltarea tuturor proceselor cognitive, dezvoltarea imaginației și creativității; eliberarea tensiunii, stresului, frustrării și sentimentelor negative, dezvoltarea abilităților sociale. (Mercea, A., 2013).

Art-terapia vizual-plastică este o activitate care utilizează metode non-verbale, bazate pe creația plastică (desen, pictură, modelaj, colaj), având valențe psiho-terapeutice, evidențiate prin obiectivarea activității imaginative într-un produs de nuanță artistică, sau prin receptarea și trăirea semnificațiilor unor asemenea produse (Preda, 2003).

Prin desen-pictură, colaj, modelaj copiii cu CES își însușesc relativ mai ușor, mai simplu cunoștințele și devin mai comunicativi, interacționează mai bine în grup. Pictatul dezvoltă precizarea distanței din ochi, înțelegerea formei, întărește mâna. În același timp, se dezvoltă și intelectul, se exersează spiritul de observație și fantezia.

Art-terapia îi ajută pe copiii cu CES să se înțeleagă pe sine, să se elibereze de anxietățile, să dezvolte abilități de comunicare și să exerseze și optimizeze propriile capacități de relaționare cu ceilalți copii și cu adulții, ajutând în final la elaborarea unor strategii de rezolvare a conflictelor. Una dintre formele expresive ale art terapiei sunt desenul și pictura.

BIBLIOGRAFIE:

Mercea, A. (2013). *Terapia prin arte ca metodă de recuperare a adulților cu dizabilități intelectuale*. Cartea Albă a Psihopedagogiei Speciale. Coordonator Adrian Roșan. Departamentul de Psihopedagogie Specială 2013 pag 1-2;

Preda, V. (2003). *Terapii prin mediere artistică*, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca

2.54. STRATEGII DIDACTICE DE GESTIONARE A FURIEI

PROF. TECAR RODICA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ SPECIALĂ BAIA MARE

Pornind de la exerciții de identificare și asociere, diferențiere, imitare a emoțiilor prin intermediul jocurilor, se valorifică în timp deprinderi socio-afective cu rol de gestionare și educare a autocontrolului în manifestarea tipologică a emoțiilor.

Elevii vor fi conștientizați treptat cu exprimarea părerilor și a gândurilor atât față de propria persoană cât și față de ceilalți printr-o exprimare constructivă a emoțiilor. Este natural să avem emoții, pe baza lor ne construim întreaga viață și este essential să avem abilitatea de a împărtăși aceste trăiri cu ceilalți.

Chiar dacă aducem în discuție domeniul socio-emoțional este bine de știut că avem nevoie la un moment dat de o evaluare a acestor abilități, respectiv o introspecție a trăirilor emoționale pe care le are fiecare. În acest sens, poate fi aplicată tehnica debriefing-ului. Această strategie implică dezbateră detaliată a emoțiilor, fie că vorbim de cele negative printre care se regăsește și furia, fie că aducem în discuție tipologia emoțiilor pozitive din rândul copiilor.

Debriefing-ul se referă la o analiză realizată de actanți cu ajutorul formatorului, la finalul unei activități sau a unui joc tematic, asupra faptelor petrecute, a comportamentelor și a emoțiilor simțite de participanți cu scopul de a stimula conștientizarea acestora și spre facilitarea învățării din experiență. Această metodă face referire la experiența de învățare a elevilor, punând accent pe reflecții asupra a ceea ce s-a întâmplat pe parcursul activității, de ce s-a întâmplat așa, care au fost motivele, ce avem de învățat de pe urma experienței trăite și cum vom proceda data viitoare într-o situație similară.

Un model de debriefing curent utilizat este **FILM-ul** care constă în parcurgerea etapelor următoare:

F – faptele care s-au petrecut. Punem accent pe acțiunile concrete realizate, pe toate aspectele pozitive și negative petrecute.

I - impactul faptelor asupra participanților. Aici este vorba de reacțiile, emoțiile, trăirile care au fost experimentate ca urmare a faptelor petrecute. La acest punct, detaliile emoționale pot fi extrem de variate și este important să acordăm atenție la nuanțe pentru a nu pune în situații dificile membrii participanți. Este momentul în care discuția poate aluneca pe o pantă periculoasă care să ducă la „*plata unor polițe*” între membrii grupului și acest aspect să conducă la situații conflictuale.

L – lecțiile învățate. Se concluzionează acum asupra analizei petrecute la primele două etape evidențindu-se aspectele esențiale, cu plusuri și minusuri.

M - mergem mai departe. Această etapă este cea de recomandări privind modalitatea de abordare a unor situații similare în viitor. Este o etapă care poate fi considerată un fel de temă pentru acasă, astfel încât exercițiul realizat, respectiv experiența dobândită să demonstreze atingerea obiectivelor.

Spre exemplificare poate fi menționat cazul unui elev furios care perturbă frecvent desfășurarea lecțiilor. În acest sens, în cadrul orelor de dirigenție se vor organiza unele activități de atelier pentru dezvoltarea socio-emoțională a copiilor prin intermediul jocurilor.

Scenariul atelierului : descrierea momentelor din jocul „Magazinul cu emoții!”

Am ales această temă pentru facilitarea înțelegerii propriilor emoții în rândul copiilor cu cerințe educaționale speciale și pentru educarea și formarea unor abilități de dezvoltare personală, în scopul gestionării eficiente a emoțiilor. Pentru copilul cu Ces. modalitatea cea mai utilă și palpabilă

este jocul, motiv pentru care acest atelier este organizat în forma unui joc de dezvoltare personală, ținând cont de tipologia elevilor, specificul vârstei și potențialul psiho-individual. Acest atelier este gândit atât pentru prevenție cât și pentru a contribui la dezvoltarea deprinderilor socio-emoționale necesare în gestionarea emoțiilor.

M1. Moment organizatoric.

Pentru început se așează mobilierul modular în semicerc lăsând un spațiu relativ apropiat între bănci astfel încât fiecare copil să aibă o vizibilitate bună la tabla interactivă.

Fiecare copil primește câte un ecuson inscripționat cu titlul jocului „Magazinul cu emoții” din partea cadrului didactic. În această secvență se poartă un scurt dialog despre cum se simte fiecare la începutul acestei activități, punând accent pe libera exprimare a emoțiilor în timp real. Timpul alocat acestui moment este de 5-8 minute.

M2. Anunțarea obiectivelor și a temei jocului.

Copiii sunt anunțați că această oră de dirigenție se va desfășura în forma unui joc proiectat la tabla interactivă, un joc în care vor interacționa cu emoțiile, vor avea posibilitatea să își cumpere noi emoții, să își dăruiască emoții sau să aleagă câteva provocări. Titlul jocului este „Magazinul cu emoții!” Timpul necesar pentru derularea momentului de anunțare a obiectivelor și exemplificarea temei jocului este cuprins între 7-8 minute.

M3. Desfășurarea jocului:

Se proiectează la tabla interactivă „Magazinul cu emoții” și se oferă explicațiile necesare desfășurării jocului în mod gradual și etapizat, cu respectarea regulilor. Copiii observă rafturile magazinului unde se află emoji-urile care reprezintă câte o emoție specifică, ies la tablă pe rând pentru a recunoaște și denumi emoțiile din magazin, realizează asocierile corespunzătoare prin potrivirea cartonașelor de același fel, respectiv selectarea corespunzătoare a emoji-ului.

Fiecare copil își alege un emoji din magazin, îl denumește pentru a stabili emoția pe care își dorește să o cumpere, după care selectează din cutia cu cartonașe corespondentul său și așează cartonașul corespondent pe banca copilului pentru care cumpără emoția, dacă există această opțiune. Emoția poate fi achiziționată la un preț convenabil sau implică asumarea unor provocări în conformitate cu instrucțiunile din fișa jocului. Emoția selectată poate fi cumpărată în mod personal sau pentru alt coleg, eventual pentru cineva din familie sau prietenul dintr-o altă clasă, etc.

Pentru copilul care își alege o emoție negativă, spre exemplificare: nervozitatea, opoziția, îngâmfare, dezgustul, etc. se ține cont de faptul că în cazul acestor emoții corpul are un consum de energie ridicat, se va explica detaliat acest aspect prin corespondența cu prețul afișat la raft, iar când avem o furie costurile devin provocări pe care trebuie să ni le asumăm, trecând treptat la o anumită zonă de echilibrare socio-emoțională, în așa fel încât să depășim situația critică. Se apelează la instrucțiunile suplimentare ale provocărilor afișate în magazinul cu emoții, evidențiind astfel acest moment în care are loc asumarea emoțiilor și responsabilizarea pentru faptele săvârșite în funcție de dispoziția și capacitatea de gestionare a momentului.

Copiii sunt informați și conștientizați prin intermediul jocului că este gratis pentru fiecare să dețină un zâmbet, să știe să fie optimist, încrezător și înțelegător față de cineva sau să experimenteze aceste emoții pozitive într-o situație prezentă în viața și activitatea lor.

Timpul necesar desfășurării jocului este de 20 – 25 minute, în funcție de dispoziția elevilor.

Descrierea momentului de debriefing: Pentru descrierea momentului de debriefing este necesar a se respecta etapele F I L M, componente înlănțuite în construcția metodologică, exact în ordinea cronologică în care au fost derulate.

F - faptele sunt exact trăirile fiecăruia din comportament în cadrul desfășurării activității de joc. În timp ce un copil este relaxat și încântat de activitate, alt copil este confuz, nu știe ce se întâmplă cu el în momentul respectiv, timp în care altcineva este foarte entuziasmat, sau există în grup acel copil care dă dovadă de furie pentru o nemulțumire pe care o afișează, fie față de o altă persoană din grupul respectiv, fie din familie sau din exterior.

Luăm pentru exemplificare în cadrul faptelor, elevul furios din cauză că fratele lui dintr-o altă clasă este mereu lăudat de părinți, iar el este cel care primește critici față de modul în care se comportă, motiv pentru care a început de câteva zile să își lovească cu tărie banca, își trânteste lucrurile și este gălăgios în sala de clasă.

I – impactul faptelor în colectivul clasei.

Deoarece s-a înfuriat acasă, acest elev își exprimă nemulțumirea lui în prezența colegilor, fapt pentru care colegii se simt deranjați, chiar lipsiți de înțelegere la un moment dat, având o influență tulburentă în coeziunea grupului clasei.

Fiecare copil va fi întrebat cum se simte în prezența colegului furios și la momentul în care liniștea orei este perturbată de loviturile haotice sau de lucrurile aruncate în sala de clasă de către acesta, iar pentru copilul în cauză va fi adresată întrebarea: „cum te simți când lovești banca?” sau „cum te simți când arunci lucrurile din ghiozdan printre ceilalți copii?”

Pe baza răspunsurilor primite se va realiza o analiză profundă a comportamentului. În acest sens vor fi evidențiate la nivelul clasei cauze și efecte ale faptelor aduse în discuție.

L – lecțiile învățate ale copilului sunt cuprinse în convingerile personale prin asumarea faptelor săvârșite și exprimarea directă a propriilor emoții.

Elevul poate să se convingă că este dureros pentru el și fără sens în momentul în care se izbește în forță de bancă și că poate fi respins de colegii săi sau de grupul de joacă în cazul în care reacțiile lui vor afișa violență în timpul activităților care se desfășoară la clasă. Totodată, prin intermediul jocului bazat pe asocierea și diferențierea emoțiilor de bază se conturează adevărate repere pentru experimentarea trăirilor celorlalți, inversarea de roluri pentru a empatiza cu situația, și în acest fel se vor învăța modalități accesibile de relaționare pozitivă în grup.

M – mergem mai departe, ultima etapă în debriefing, fiind o decizie în urma lecțiilor învățate. Elevul este îndrumat să își împărtășească emoțiile cu ceilalți printr-o exprimare adecvată care să fie agreată de colegi, observând că o comunicare bazată pe calm și încredere este o alegere favorabilă, de bună credință pentru relaționarea într-un grup.

BIBLIOGRAFIE

1. Asociația Catharsis, Metode și tehnici de autocunoaștere și dezvoltare personală utilizate în lucrul cu copii și adolescenți, Editura Catharsis, București 2019;
2. Gilgun, Jane F., NEATS: Evaluarea copilului și a familiei, CreateSpace, Smashwords și Kindle, 2011;
3. Luca, Cătălin; Pascaru, Gheorghe, Managementul furiei pentru (pre)adolescenți. Program psihoeducativ de grup, Editura Universității Alexandru Ioan Cuza, Iași: 2011;
4. <https://www.significationsmileys.fr/>

2.55. ACTIVITATE CONCRETĂ DERULATĂ CU ELEVII CU CES ÎN CADRUL UNUI PARTENERIAT EDUCAȚIONAL

PROFESOR-EDUCATOR TOMA MIHAELA
CENTRUL ȘCOLAR PENTRU EDUCAȚIE INCLUZIVĂ TÂRGU NEAMȚ

Elevii cu cerințe educaționale speciale obțin rezultate bune și au un impact pozitiv asupra lor, derularea activităților de tip extracurricular în colaborare cu alți elevi cu CES sau elevi tipici din instituțiile din învățământul de masă. Aceste activități extrașcolare se derulează cu ocazia marcării unui singur eveniment care se serbează la nivel național, dar pot fi și pe parcursul unui an școlar, la nivel interșcolar sau în parteneriat cu alte instituții publice.

În continuare am să prezint organizarea unei activități didactice demonstrative cu ocazia comemorării marelui poet Mihai Eminescu, cu elevi și cadre didactice din învățământul de masă, corelând folosirea strategiilor didactice inovative cu metode tradiționale.

În cadrul acesteia le-au fost prezentate elevilor cărți cu operele lui Mihai Eminescu, prezentări Power Point cu bibliografia acestuia, apoi folosind metoda cubului, l-au aruncat unul de altul și au recitat poezii sau au continuat versuri dintr-o anumită poezie, au fredonat cântece din versurile scrise de marele poet Mihai Eminescu.

Colaborarea cu personalul bibliotecii orașenești a fost cu scopul de a socializa și interacționa elevii cu CES și elevii tipici, de asemenea, pentru a citi poezii din cărțile prezentate, pentru a li se insufla plăcerea de a răsfoi o carte și de a simți mirosul cărților, în detrimentul utilizării tehnologiei moderne pentru a citi opere scrise de Mihai Eminescu, în format electronic, fiindu-le prezentate și câte măsuri preventive de siguranța navigării pe internet și selectarea informațiilor utile pentru ei, aflând totodată și procedura de împrumutare a cărților de la bibliotecă.

Aplicativ, elevii au realizat individual, planșe practice care surprind anumite secvențe sau ilustrații care sunt specifice tematicii unei poezii preferate, la terminarea lor, au făcut o expoziție a lucrărilor pe panouri, realizându-se și Turul Galeriei, cu toate persoanele participante la acest eveniment.

De asemenea, au rezolvat fișe de lucru aplicative, interactive, elaborate de cadrele didactice în prealabil, în programul Liveworksheets, în urma însușirii cunoștințelor teoretice, iar pentru sistematizarea informațiilor, le-am propus elevilor să lucreze împreună pe o planșă, realizând metoda Diamant.

La final, au lucrat în echipă, au colaborat, și-au acordat sprijin reciproc, în realizarea unei scenete, surprinzând o secvență din Scrisoarea III, de Mihai Eminescu, având pregătite anterior costumațiile confecționate de ei, din materiale reciclabile, pe parcursul desfășurării acesteia au dat dovadă respect, încredere, toleranță, acceptare, empatie.

Elevii tipici au manifestat atitudini pozitive față de elevii cu cerințe educaționale speciale, încuranjându-i și oferindu-le prietenia lor, iar cadrele didactice au implicat toți elevii, valorificând potențialul de care dispune fiecare elev în parte, în acest fel să se simtă valorizat și nu marginalizat, deoarece fiecare este unic și deține caracteristici individuale specifice, expunerea informațiilor, sarcinile de lucru au fost adaptate și individualizate, în funcție de nivelul de înțelegere al elevilor, precum și potențialul cognitiv individual. În limita permisă de dizabilitate, au reușit să fie activi, să manifeste interes față de activitatea propusă, să își mențină concentrarea pe o anumită perioadă de timp, au avut sentimentul de apartenență la un grup, ceea ce contribuie la reducerea sentimentului de inferioritate față de persoanele tipice, aplicându-se principiul egalității de șanse atât în mediul școlar,

cât și la nivel social, precum și la creșterea încrederii în potențialul propriu și maximizarea imaginii de sine.

De asemenea, în cadrul acestui tip de activități un rol deosebit de important îl are parteneriatul școală-elev-părinte, printr-o colaborare strânsă dintre acești actori, implicați în demersul educațional al elevilor cu cerințe educaționale speciale, acesta poate genera îmbunătățiri ale performanțelor școlare ale acestora.

În cadrul activităților extrașcolare este benefică participarea părinților alături de elevii cu CES, pentru a le oferi sentimentul de siguranță, de protecție și ajutor din partea unei persoane de care este foarte apropiat și cu care are o legătură foarte puternică, deoarece se simte iubit, e încrezător că poate finaliza sarcina de lucru propusă și în unele cazuri, prin intermediul acestor activități educative, se poate consolida sau îmbunătăți relația dintre părinte și copil, de acceptare a stării lui generale și de valorizare a micilor progrese înregistrate.

De obicei, părinții elevilor tipici, cât și cu cerințe educaționale speciale, răspund unor astfel de invitații și participă cu interes, dispunând de resurse materiale, temporale, cât și emoționale. Astfel, se pot încheia relații de colaborare între părinți, de a cunoaște de către părinții elevilor tipici a necesităților și problemelor cu care se confruntă elevii cu CES.

De asemenea, pot propune și părinții anumite activități, în cadrul comitetului de părinți, prin prisma faptului că își cunosc foarte bine proprii copii cu CES, le cunosc nevoile, interesele și aspirațiile.

BIBLIOGRAFIE:

1. CALUSCHI, Mariana (2008) - *Psihologul de familie - necesitate în spațiul românesc contemporan*, Iași, Performantica.
2. PĂUNESCU, Constantin, ENE, Matiana, Ligia, MÂNZAT, Bibiana, POPOVICI, Doru, Vlad, IONESCU, Ludmila, PETRESCU, Margareta, NICULCEA, Didona (1997) - *Terapia educațională integrată*, București, Pro Humanitate.
3. RĂDUCU, Ani, MURGU Ana, Maria, ȘOVA, Siminica (2003) - *Școala părinților - Ghid pentru orientarea carierei pentru părinți, profesori, elevi*, Iași, As's.

2.56. STRATEGII DE LUCRU PENTRU DEZVOLTAREA COPIILOR CU CES

ȚIPLEA ANDREEA-LUMINIȚA
GRĂDINIȚA CU P.P. NR.12 SIGHETU MARMAȚIEI

Interesul superior al copilului reprezintă principiul fundamental pe care se bazează toate actele normative ce reglementează domeniul protecției și promovării drepturilor copilului cu impact în toate domeniile: educație, sănătate, justiție, asistență socială, etc. Toți copiii au drepturi egale, în ceea ce privesc toate aspectele vieții. Niciun copil nu merită să fie marginalizat pentru faptul că este „diferit”. De fapt, toți oamenii sunt diferiți. Educația, încă din grădiniță, trebuie să aibă la bază faptul că suntem diferiți cu toții, și trebuie să căutăm acel lucru ce ne face special pe fiecare dintre noi. Astfel, a fi *diferit* sau *special* poate fi normalizat, poate deveni un lucru obișnuit.

Ca și cadre didactice, avem obligația de a căuta strategiile potrivite pentru a face colectivul de copii să fie o familie, o unitate, care se acceptă cu totul, cu bune și rele. Acest lucru ne poate oferi produse omenești pentru o societate sănătoasă psihic și puternică.

„Diferit” poate avea o multitudine de forme, de la păr blond cu ochi albaștri precum cristalele, la autism, la retard, la timiditate, la epilepsie, și la multe altele ce vă mai pot trece prin minte.

„*Epilepsia n-are chip, n-are față, până cineva drag o pățește și dintr-o dată e o curentare, e un duș rece.*” -mărturisirea unei mămici.

În acest articol voi prezenta un caz de epilepsie, însă nu unul clasic. Începând cu vârsta de 2 ani, copilul a început să sufere de „scurtcircuituri”-pentru fracțiune de secundă sistemul nervos suferea o întrerupere, iar copilul deseori cădea și se lovea, în special la cap. Alte semne și simptome: confuzie temporară, mușchi rigizi, somnolență, frică, anxietate; crize tonice: cauzau înțepenirea mușchilor și afectau starea de conștiență, îl făceau să cadă la pământ; crize atone, cunoscute și sub numele de convulsii de picătură, îi provocau o pierdere a controlului muscular-se prăbușea brusc.

A fost înscris în grădiniță de la 3 ani și 9 luni. Am învățat mai întâi cum să acordăm primul ajutor, de asemenea, să evităm declanșatorii precum luminile intermitente. Ca o primă măsură de protecție a copilului am încercat să îl avem în preajmă în majoritatea timpului. L-am încurajat să poarte o banderolă sport pe cap pentru a atenua loviturile cauzate de prăbușirile bruște ale sistemului muscular. Au fost încurajați și alți copii să poarte aceleași banderole, pentru a fi un lucru colectiv și nu ceva care să diferențieze un singur copil de ceilalți. Deoarece timp de o perioadă destul de îndelungată s-a încercat găsirea unui tratament potrivit, perioadele de somnolență au afectat dezvoltarea pe toate planurile.

Limbajul predominant deficitar, prezenta întârziere în dezvoltarea limbajului. Limbajul receptiv este mai dezvoltat decât limbajul expresiv, adică înțelegea comenzile și limbajul vorbit, dar avea probleme de a se exprima. Folosea cuvinte separate combinându-le uneori câte 2; avea dificultăți cu imitarea sunetelor; încerca să imite cuvintele; urma instrucțiunile simple, care nu erau însoțite de gesturi, de exemplu, își arăta părțile corpului; folosea gesturile pentru a-i face pe alții să-i aducă lucruri (arăta la cană când dorea să bea);

Printre activitățile care au fost baza de la care am planificat intervențiile:

- îi plăceau jocurile în care pretindea a face ceva, de ex. pune o linguriță în cană, prefăcându-se că mănâncă, dar le putea face doar prin imitație;
- putea îndeplini sarcini simple;
- putea mesteca hrană și bea din cană, dar greu; coopera cu dificultate în timpul procesului de îmbrăcare;

- dezvoltarea mușchilor mâinii foarte precară- lipsa abilităților motorii fine, motiv pentru care renunța repede și nu finaliza sarcini ce presupuneau folosirea mâinilor/degetelor (colorare, decuparea, manipulare obiecte, etc.)

- putea merge, dar nesigur, se împiedica des.

Convulsiile frecvente și/sau medicamentele pentru epilepsie i-au afectat performanța și l-au făcut să nu se poată concentra, să se simtă obosit sau nervos. A avut, de asemenea, dificultăți de interacțiune cu alți copii.

În intervenții am folosit materiale concrete, cartonase, imagini sugestive care să reprezinte cuvinte, acțiuni, fenomene și pentru a putea învăța și dezvolta vocabularul acestuia.

În activitățile de joc de rol s-a încurajat verbalizarea acțiunilor desfășurate, iar orice rezultat obținut era repetat de către adultul prezent în varianta corectă; de exemplu dacă spunea „metec”, adultul repeta „Amestec în cană.” Aceste repetiții oferă posibilitatea de a auzi varianta corectă a ceea ce dorește să exprime, pentru ca apoi să reușească să își însușească această parte de vocabular.

S-au desfășurat activități pentru stimularea dezvoltării abilităților motorii fine: modelaj, șnuruire, deschiderea și închiderea cutiilor de diferite dimensiuni, înșiruire mărgelile, activități cu nisip kinetik, lego. De asemenea s-a pus accentul pe jocurile în grupuri mici pentru a facilita participarea lui activă. Rezolvarea unei fișe era posibilă doar cu prezența unui adult pentru menținerea atenției și oferirea suportului necesar.

Majoritatea sporturilor nu erau posibile, iar în timpul activităților de mișcare se punea accentul pe mișcările grosiere libere. Era încurajat să se miște liber, atâta timp cât făcea mișcare era considerat un progres.

Am alocat 15 minute zilnic pentru a desfășura activități pe care le repetam zilnic, până observam o oarecare independență în desfășurarea acestora. Activitățile predominante au avut drept scop stabilizarea tonusului muscular general și al motricității fine a mâinii. Aceste activități au fost desfășurate separat față de jocul libere sau activitățile comune. În timpul activităților libere, interveneam pentru a lua parte la jocurile desfășurate de el. Ne așezam la nivelul lui și încurajam conversația, provocându-l la pronunțarea cât mai multor cuvinte noi.

Cu timpul am folosit și metoda 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 au fost dezvoltate prin adăugarea de attribute „eu vreau creionul-verde”, pentru a răspunde la întrebarea „ce vrei?”, „ce auzi?”, a învăța să formuleze independent propoziții pentru a începe o conversație: „eu aud”, „eu văd”, „eu simt”.

Comunicarea cu părinții a fost una foarte bună și tot ceea ce puneam în practică la grădiniță era întărit acasă. De asemenea eram anunțate de orice mic progres observat acasă, sau de orice zi mai dificilă care se desfășura, astfel încât să putem lua măsuri pentru a nu contribui la un eșec al zilei.

Toate măsurile luate și acțiunile desfășurate au fost un succes și au contribuit la progresul copilului astfel încât să poată fi integrat în sistemul școlar de masă. Limbajul al cunoscut un progres, astfel încât copilul reușea să se facă înțeles; motricitatea fină a fost dezvoltată astfel încât reușea să țină creionul corect în mână, și era capabil să finalizeze o fișă de lucru, totuși doar cu prezența unui adult, care să îi mențină concentrarea asupra sarcinii de lucru.

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.

2.57. TEHNICI INOVATIVE PENTRU VALORIFICAREA VALENTELOR CREATIVE ȘI STIMULATIVE ÎN DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII ELEVILOR CU CES

PROFESORI PSIHOPEDAGOGI VEDEAN MONICA IOANA
VEDEAN RAMONA LACRIMA
LICEUL TEHNOLOGIC SPECIAL DEJ

În literatura de specialitate, cea mai cunoscută formă de intervenție derulată la nivelul unui grup social este terapia de grup. Aceasta oferă fiecărui membru al grupului oportunitatea de a aduce schimbări, atât la nivelul propriei persoane, cât și la nivelul celorlalți indivizi care se confruntă cu problematici similare. Procesul de terapie în sine are în vedere modalitățile prin care persoana se poate ajuta pe sine, prin accesarea resurselor personale, modul în care se raportează la ceilalți, sau identificarea unor noi căi de comunicare, relaționare sau abordare socială a celorlalți. Grupul poate reprezenta un sistem cu funcție de suport și funcție de oglindă care permite conștientizarea blocajelor personale și depășirea lor.

Metodele interactive de grup sunt modalități moderne de stimulare a învățării experiențiale, de exersare a capacităților de analiză, de dezvoltare a creativității copiilor. Specific acestor metode este faptul că, ele promovează interacțiunea dintre copiii cu CES, promovează schimbul de idei, de cunoștințe, asigurând un demers interactiv al actului de predare-învățare-evaluare. Prin folosirea acestor metode, elevii depun un efort intelectual, de exersare a proceselor psihice, de abordare a altor demersuri interdisciplinare prin studiul mediului concret și prin corelațiile elaborate interactiv, în care își asumă responsabilități, formulează și verifică soluții.

Modernizarea și perfecționarea metodologiei didactice presupune sporirea caracterului activ al metodelor de învățământ, adică aplicarea acelor metode care au un pronunțat caracter formativ. Pentru a realiza o educație de calitate centrată pe copil este necesar ca activitățile de învățare să fie combinate cu activitățile de cooperare, de învățare în grup.

Tehnicile de grup vizează intervenția la nivel de grup, sub forma grupeii de copii sau a clasei de elevi și sunt aplicabile în contexte variate. Sunt tehnici întâlnite frecvent în actul instructiv-educativ și vin în sprijinul rezolvării unor situații de criză care pot depinde de următoarele aspecte: a) constructe personale ale membrilor grupului; b) normele instituite în grup; c) creditarea unui adult pentru implicarea în procesul schimbării; d) gradul de motivare a celui care solicită schimbarea sau a celor dispuși pentru schimbare; e) atractivitatea tehnicilor prezentate; f) echipa multidisciplinară; g) identificarea resurselor umane ca prerechizită înainte, în timpul și după instalarea noilor schimbări.

Tehnicile de grup abordează problematica relațiilor deficitare prin prisma accentului pus pe cauza percepției eronate despre sine și a lipsei deprinderilor de focalizare pe soluții. O viziune de ansamblu a mecanismului psiho-social după care funcționăm este acela de a înțelege etapele de viață, cu blocajele specifice, în care ne aflăm la un moment dat. Tehnicile de lucru specifice care valorifică sistemul de cunoștințe dezvoltat, în situații și contexte profesionale diverse ale elevilor, sunt: "Joc de rol cu plastilină Play-Doh" (Nance M. Schultz), "Măști interioare-exterioare" (Theresa A. Kruczek), "Desenând pentru copil" (Deborah B. Vilas), "Trusa din ghiozdan", "Etichetele adezive ale sentimentelor" (Liana Lowenstein), "Termometrul sentimentelor și acțiunilor" (tehnică de automonitorizare), "Pălării de petrecere puse pe capetele monștrilor": strategii de desen pentru stăpânirea fricilor, (David A. Crenshaw), "Dinozaurii dinamici" (Rise VanFleet), "Jocul fotografiei emoțiilor" (Harvey Payne). 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. Acest tip de interactivitate determină "identificarea subiectului cu situația de

învățare în care acesta este antrenat”, ceea ce duce la transformarea elevului în stăpânul propriei transformări și formări.

Metodele interactive de grup promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente. Activitatea de grup este stimulativă, generând un comportament contagios și o strădanie competitivă. Rezolvarea sarcinilor complexe, rezolvarea de probleme și obținerea soluției corecte sunt facilitate de emiterea de ipoteze multiple și variate. Interacțiunea stimulează efortul și productivitatea individului și este importantă pentru autodescoperirea propriilor capacități și limite, pentru autoevaluare.

În continuare, vom prezenta două dintre tehnicile de grup prezentate anterior, în scop de exemplu de bună practică.

Jocul fotografiei emoțiilor (Harvey Payne)

Tehnica abordează identificarea corectă și răspunsul adecvat la semnele socio-emoționale venite din partea celorlalți, referitor la colegii de clasă (clasa aVIII-a, copii cu CES). Folosirea fotografiilor colegilor exprimă o gamă largă de emoții și ajută la sporirea conștientizării indicatorilor socio-emoționali și la răspunsuri mai adaptative la aceștia. Exercițiul permite procesarea și învățarea socio-emoțională cu mai puțină rezistență și anxietate și interacționarea cu emoțiile. Având în vedere faptul că fotografia înlocuiește prezența fizică a unei persoane, tehnica oferă oportunitatea timpului necesar pentru gestionarea trăirilor și identificarea unor mecanisme eficiente de acțiune. Adaptarea tehnicii la clasa de elevi, ca grup, vizează gestionarea emoțiilor prin utilizarea fotografiilor cu persoane din colectivul clasei.

sentimente, sentimente.....



dezaprobare



meditație



supunere



mirare



credință



lenevie



felicitate

Etichetele adezive ale sentimentelor (Liana Lowenstein)

Tehnica facilitează exprimarea emoțională, cuvintele fiind înlocuite cu etichetele adezive. Aplicarea acestei metode a vizat asocierea etichetelor emoționale cu traseul educațional în diferite circumstanțe (debutul modulului I al anului școlar în curs și debutul modulului III, la o clasă de a IV-a, copii cu CES). Tema abordată a fost legată de sentimentele pe care le aveau elevii la începutul Modulului I (fiind o clasă eterogenă cu elevi proveniți din mai multe școli publice din oraș) și descrierea sentimentelor pe care le au acum, după ce ne-am format ca grup.



BIBLIOGRAFIE:

- Frunză Virgil „Teoria comunicării didactice ” Ovidius University Press Constanța,2003
Neacșu Ioan „Metode și tehnici de învățare eficientă”Ed.Polirom,Iași,2015
Stama Ioana „Construiești imaginea ta de la catedră ”Ed.Ars Docenti ,București,2001

CUPRINS

PREFAȚĂ, Director Prof. VÎRSTA LILIANA MARIA, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației	6
RECENZIE, Lector Univ. Dr. LAURENȚIU MÂNDREA, Departamentul Pentru Pregătirea Personalului Didactic - Universitatea din ORADEA	8
CUVÂNT ÎNAINTE, Țiudic Adelin Petru, Inspector Școlar pentru Învățământ Special, Inspectoratul Școlar Județean Maramureș	9
CUVÂNT ÎNAINTE, Profesor MARFICI ORESIA - AURORA, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației	10
SECȚIUNEA 1: REFERATE ȘI COMUNICĂRI ȘTIINȚIFICE (studii de specialitate, referate, cercetări, etc.)	11
1.1. ZIDUL. O posibilă schimbare în patru pași, Prof. învățământ preșcolar Andreicovici Carmen Adriana, Școala Gimnazială Nr. 2 Sighetu Marmației	12
1.2. TERAPIA COGNITIV-COMPORTAMENTALĂ LA ELEVUL CU PROBLEME DE COMPORTAMENT, Prof. Apati Teodora/ Prof. Simonca Diana, Școala Gimnazială Specială Baia Mare	15
1.3. JOCURI DIDACTICE ÎN PREDAREA LIMBII ȘI LITERATURII ROMÂNE, Prof. Barbul Raluca, Școala Gimnazială Specială Baia Mare	17
1.4. DEZVOLTAREA ȘCOLII ȘI ATINGEREA OBIECTIVELOR STRATEGICE PRIN ACCESAREA DE PROIECTE EUROPENE, prof. director Boian Laura/prof. Psihopedagog Bilțiu Gabriela, Liceul Tehnologic Special Dej, jud. Cluj	20
1.5. INTEGRAREA COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ, Prof. educator Bobriuc Nicoleta, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației.....	23
1.6. EFICIENȚA METODELOR INTERACTIVE ÎN MOTIVAREA ELEVILOR CU CES, PROF. BODNAR FIRUȚA, Centrul școlar de Educație Incluzivă VIȘEU DE SUS	25
1.7. TERAPIA PRIN ARTĂ LA COPIII CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE, PROF. BOGDAN C. ELENA-LUMINIȚA, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Elena Doamna” Focșani.....	28
1.8. STIMULAREA ORAL-MOTORIE PRIN JOC LA COPIII CU CES, Buboiu Lioara-Bianca, Centrul Școlar de Educație Incluzivă ”Cristal”, Oradea	31
1.9. COMUNICAREA ALTERNATIVĂ ȘI AUGMENTATIVĂ, Buda Valina Mariana, Liceul Tehnologic Special Dej	33
1.10. STRATEGII MODERNE DE OPTIMIZARE A PROCESULUI DE ÎNSUȘIRE A CUNOȘTINȚELOR DE LIMBĂ ȘI COMUNICARE LA COPIII CU CES, Prof. Lup Crina/ Prof. Cîrlejan Anica, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Beclean.....	36
1.11. MOTIVAREA COPIILOR CU CES ÎN GRĂDINIȚĂ. Dislexie și disgrafie în grădiniță, Codrea Adela-Octavia, Grădinița Cu Program Prelungit Nr.12 Sighetu Marmației, Jud. Maramureș.....	39
1.12. FORMAREA ȘI DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII ELEVILOR CU CES PRIN ACTIVITĂȚI DE LECTURĂ, Profesor de psihopedagogie specială: Coman Adriana, Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Buzău	42

1.13. IMPLICAREA DEPARTAMENTULUI FINANCIAR ÎN PROIECTELE ȘCOLARE ȘI ÎN ATRIBUIREA AJUTOARELOR CONFORM HG 564/2017: BENEFICIILE ȘI EXEMPLE DE BUNE PRACTICI, ec. Corneștean Silvia Erika, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației/ ec. Corneștean Mitraș, Liceul Teoretic Leowey Klara Sighetu Marmației.....	45
1.14. ROLUL GRAFICELOR TACTILE ÎN EDUCAREA ELEVILOR CU DEFICIENȚE DE VEDERE, Prof. Coste Simona Crina, Școala Gimnazială Specială Baia Mare.....	47
1.15. AVANTAJELE UTILIZĂRII E-LEARNING-ULUI ÎN VEDEREA MOTIVĂRII ELEVILOR CU CES, prof. Crisan Sergiu Gelu, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Satu Mare.....	50
1.16. CREATIVITATE PRIN JOCURI, Prof. Cseterki Claudia, Școala Gimnazială Specială Baia Mare	53
1.17. TEHNICI DE ARTTERAPIE ȘI TERAPIE PRIN JOC, Prof. Cupșan Alina, Școala Gimnazială Specială Baia Mare	56
1.18. ELEVII CU CES - O PROVOCARE PENTRU MEDIUL DIDACTIC, Prof. Dumitrescu Aurelia-Mihaela, Școala Gimnazială Nr. 7 – Galați, jud. Galați	59
1.19. DANSUL TERAPEUTIC, Prof. înv. preșc. Dura Anca, CSEI Cristal Oradea, Bihor.....	62
1.20. PROGRAM DE DEZVOLTARE PERSONALĂ PENTRU COPIII PREȘCOLARI CU CES, Galea Lavinia, Liceul Ortodox/ GPP Nr. 23, Oradea/ Jud. Bihor.....	64
1.21. ADAPTAREA METODELOR DE ÎNVĂȚARE ACTIV-PARTICIPATIVE LA PARTICULARITĂȚILE ELEVILOR CU C.E.S., Prof. Ghiorghiță Nela Nicoleta, C.S.E.I. „Elena Doamna” Focșani, Jud. Vrancea	68
1.22. ABORDAREA NEURO-PROGRAMĂRII LINGVISTICE, („PROGRAMAREA” MINȚII PRIN LIMBAJ), Prof. Godja Ileana, Școala Gimnazială Specială Baia Mare	71
1.23. ACTIVITĂȚILE DE TIP OUTDOOR. INIȚIATIVĂ DIDACTICĂ PENTRU MOTIVAREA ELEVILOR CU CES, Prof. Haiăș Florica Maria, CSEI Orizont, Oradea.....	76
1.24. ROLUL ACTIVITĂȚILOR PRACTICE ÎN DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR COGNITIVE LA COPIII CU C.E.S, Profesor Herbel Alina Irina, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației	78
1.25. CERCETARE PEDAGOGICĂ - STUDIU DE CAZ, Prof. Ed. Horvath Mihaela, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației	81
1.26. METODE INTERACTIVE UTILIZATE LA CLASĂ PENTRU ELEVII CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE, Prof. Psihopedagog Ignat Mihaela-Gabriela, C.S.E.I. „LACRIMA” ,Bistrița	92
1.27. ROLUL STIMULĂRII SENZORIALE ÎN DEZVOLTAREA ARMONIOASĂ A COPILULUI, Profesor educator: Ilieș Alina, Școala Gimnazială Specială Baia Mare.....	94
1.28. IMPORTANȚA ȘI ROLUL COMPLIANȚEI ÎN INTERVENȚIA LOGOPEDICĂ, Ioicaliuc Ana-Manuela, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu-Marmației.....	97
1.29. STIMULAREA CREATIVITĂȚII LA ELEVII CU DEFICIENȚE MENTALE UȘOARE ȘI MODERATE PRIN METODE ACTIV-PARTICIPATIVE, Insp. școlar IONESCU CRINA LAURA, Inspectoratul Școlar Județean Cluj.....	99
1.30. ROLUL FORMATIV ȘI CREATIV AL POEZIILOR LA ELEVII CU CES, Prof. Ionescu Nicoleta Daniela/ Prof. Buda Dorina, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Tîrgu Lăpuș.....	105
1.31. STUDIU DE CAZ, Prof. Juleștean- Hossu Tincuța Ana, Școala Gimnazială Specială Baia Mare.....	107
1.32. ART-TERAPIA LA ELEVII CU TSA, prof. psihopedagogie specială Lazăr Oana Cristina, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Baia Mare.....	111

- 1.33. MOTIVAȚIA PENTRU ÎNVĂȚARE A COPILULUI CU CES (CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE), Profesor LEPĂDATU IULIANA, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Elena Doamna", Localitatea: Focșani, Jud.Vrancea113
- 1.34. INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ, prof. Mandra Mariana/prof. Ciordas Gabriela, Școala Gimnazială cu Program Suplimentar de Muzică și Arte Plastice Sighetu Marmației116
- 1.35. PROGRAME DE INTERVENȚIE ORIENTATE SPRE DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR COPIILOR CU TSA Sistemul de comunicare prin schimb de imagini (PECS), Prof. Marc Andreea Maria, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației119
- 1.36. STEP BY STEP – O ALTERNATIVĂ PENTRU ELEVII CU CES, Prof. înv. primar MARIȘ ANUȚA, Școala Gimnazială Nr. 10 Sighetu Marmației122
- 1.37. INIȚIATIVE DIDACTICE PENTRU MOTIVAREA ELEVILOR CU CES, Prof. IP Textile Pielarie MATEI ROZICA, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Baia Mare.....126
- 1.38 . PROIECTUL EDUCAȚIONAL ÎN BENEFICIUL ELEVULUI CU CES, Prof. Moldovan Ileana, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației128
- 1.39. INIȚIATIVE DIDACTICE PENTRU MOTIVAREA ELEVILOR CU CES, Prof. Morar Ileana Mihaela, Grădinița Cu P.P. Nr 12, Sighetu Marmației.....131
- 1.40. PARTICULARITĂȚI ALE PROCESELOR PSIHICE ȘI ALE COMPORTAMENTULUI SOCIAL PENTRU COPIII CU ÎNTĂRZIERE ÎN DEZVOLTARE (copii cu retard psihic/deficiență mintală), Prof. Mureșan Claudia, Școala Gimnazială Specială Baia Mare.....134
- 1.41. INIȚIATIVE DIDACTICE PENTRU MOTIVAREA ELEVILOR CU CES, prof. Neacșu Maria Cristina, Grădinița cu P. P. Nr. 12 Sighetu Marmației.....139
- 1.42. DEZVOLTAREA MOTRICITĂȚII FINE PRIN INTERMEDIUL ACTIVITĂȚILOR PRACTICE LA COPIII CU CES, Prof. Oșan Maria, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației143
- 1.43. JOCUL DIDACTIC MATEMATIC ȘI ROLUL SĂU ÎN MOTIVAREA ELEVILOR CU CES, Prof. Pap Hapca Maria Mihaela, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Vișeu De Sus146
- 1.44. STRATEGII MODERNE PENTRU RECUPERAREA ȘI INTEGRAREA ELEVULUI CU CES, Asistent social Parvana Gabriel, Liceul Tehnologic "Simion Mehedinți" Galați/ Prof înv primar Parvana Silvia, Școala Gimnazială Nr 7 Galați148
- 1.45. INCLUZIUNEA, ADAPTAREA ȘI MOTIVAREA COPIILOR CU CES, Prof. înv. preșcolar Pocaniuc Oana-Alexandra, Grădinița cu P.P. nr 12 Sighetu Marmației151
- 1.46. MIJLOACELE TIC ÎN PROCESUL DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE LA ELEVII CU CES, secretar Pop Codruța Nicoleta/ pedagog Droboș Simona, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Baia Mare.....154
- 1.47. IMPORTANȚA EVALUĂRII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR, Prof. înv. preș. Popa Sanda, CSEI Cristal Oradea.156
- 1.48. STIMULAREA MOTIVAȚIEI ELEVILOR CU CES CU AJUTORUL MODELULUI ARCS ȘI A PREDĂRII DIFERENȚIATE, Profesor psihopedagog Preda Oana, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu”, Cluj Napoca158
- 1.49. MOTIVAȚIA ȘCOLARĂ LA ELEVII CU DIZABILITĂȚI COGNITIVE. INTERVENȚII PSIHOPEDAGOGICE, Profesor logoped Preda Vasile Radu, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Inescu”, Cluj Napoca161
- 1.50. STIMULAREA MOTIVAȚIEI PENTRU A ÎNVĂȚA LA COPIII CU CES, Profesor Rachiș Mihaela, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației164

1.51. CREATIVITATEA LA COPIII CU CES DIN CICLUL GIMNAZIAL, Prof. psihopedagog, Roman Aurelia Eugenia /Prof. educator, Mănecan Denisa Mădălina, Liceul Tehnologic Special Dej, jud. Cluj.....	167
1.52. ECOLALIA LA ELEVII CU TULBURĂRI DIN SPECTRUL AUTISMULUI, Prof. Psihopedagog Rogojan Loredana, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației.....	170
1.53. MOTIVAREA COPIILOR CU CES ÎN CADRUL GRĂDINIȚEI, Prof. învă. preșc. Sabadîș Roxana Andreea, Grădinița cu P.P. Nr. 12 Sighetu Marmației.....	173
1.54. IMPLICAREA COPIILOR CU DIZABILITATE INTELLECTUALĂ ÎN ACTIVITĂȚILE LUDICE, Silaghi Carmen Maria / Pop Crina Francesca, Liceul Tehnologic Special Dej	175
1.55. INTEGRAREA COPIILOR CU CES IN GRĂDINIȚĂ, Prof. învă. prescolar: Stan Liliana, Grdinița cu Program Prelungit nr.12,Sighetu Marmației.....	177
1.56. TERAPIA PRIN ARTĂ PENTRU ELEVII CU C.E.S., Prof. educator Suci Nicoleta Simona, Centru pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu”, Cluj-Napoca.....	180
1.57. VALENȚE EDUCATIVE ALE JOCULUI ÎN KINETOTERAPIE, Kinetoterapeut Sarkady Raluca Georgeta, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației	182
1.58. ROLUL PERSONALULUI DIDACTIC AUXILIAR ÎN SPRIJINIREA ELEVILOR CU CES, cadru didactic auxiliar, Tarnița Marieta Amara, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației.....	184
1.59. JOCUL LA COPIII CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE, Prof. Înv. Primar Teleptean Bianca, Gradinita cu Program Prelungit nr.12, Sighetu Marmatiei	187
1.60. STRATEGII INTEGRARE A COPIILOR CU CES, Prof. Înv. Preșcolar Trăistaru Ingrid Monika, Grădinița Cu P.P. Nr.12, Sighetu Marmației	189
1.61. INTERVENȚII BAZATE PE MUZICĂ LA ELEVII CU CES (CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE), Profesor psihopedagog Țambrea Mihaela/ profesor psihopedagog Murvai Cristina, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Nr.1 Târgu Mureș.....	190
1.62. STIMULAREA MOTIVAȚIEI ÎNVĂȚĂRII LA ELEVUL CU C.E.S, Prof. învă. preșcolar Țiplea Irina, Grădinița cu Program Prelungit Nr. 12 Sighetu Marmației.....	193
1.63. MODALITĂȚI ȘI STRATEGII DE STIMULARE A MOTIVAȚIEI ÎNVĂȚĂRII LA ELEVUL CU CES, Țiplea Nicoleta, GPP NR.12 Sighetu Marmației, Maramureș	196
1.64. MODALITĂȚI DE VALORIFICARE A DIFERENȚELOR CULTURALE ÎN ACTUL INSTRUCTIV- EDUCATIV, PProf. Țiudic Mihaela Cristina, Școala Gimnazială Specială Baia Mare	198
1.65. ACTIVITĂȚILE EXTRAȘCOLARE –DEMERS INOVATIV IN PROCESUL INSTRUCTIV EDUCATIV AL ELEVILOR CU CES, Prof. Țura Roxana, Școala Gimnaziala Specială, Baia Mare	200
1.66. AUTORITATEA ȘI PUTEREA PROFESORULUI ÎN CONDIȚIILE ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ACTUAL, PROF. Vatavului Sorin, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Târgu Lăpuș	202
1.67. ȘI COPIII CU CES POT AVEA SUCCES, Prof. Vîrsta Liliana Maria, Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Sighetu Marmației	206
1.68. EDUCAȚIA INCLUZIVĂ - CERINȚE PENTRU O ȘCOALĂ MODERNĂ, prof. învă. primar Vlad Lenuța, Școala Gimnazială „Gh. Munteanu” Galați/ Înv. Banciu Valentina, Școala Gimnazială „Dan Barbilian” Galați.....	208

1.69. ROLUL BASMULUI ÎN EDUCAREA COPILULUI CU CERINȚE EDUCATIONALE SPECIALE, Vlaicu Monica / Chirilă Roxana, Liceul Tehnologic Special Dej	211
1.70. METODE INOVATIVE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE, Prof. educator Zăgorean Todorina-Rodovica, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Lacrima Bistrița	213
Secțiunea 2: "Repere practice de aplicare a strategiilor didactice inovative" (secvențe din proiecte didactice, activități concrete derulate cu elevii cu ces, etc.)	
216	
2.1. STUDIU DE CAZ PRIVIND INTEGRAREA ELEVULUI CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ, prof. înv.primar Alb Marina, Școala Gimnazială Nr.7 Vișeu De Sus.....	217
2.2. PROIECT DIDACTIC GEOGRAFIE - MAREA NEAGRĂ, Profesor Albu Carmen, Liceul Tehnologic Special Dej	220
2.3. PROIECT DE ACTIVITATE. Adaptare pentru copil cu CES, Educatoare Ambro Denisa, Liceul Ortodox „Episcop Roman Ciorogariu” - G.p.p. nr. 23, loc. Oradea, jud. Bihor	224
2.4. "O SĂPTĂMÂNĂ, O ATITUDINE". UN PROIECT TRANSCURRICULAR, Profesor Psihopedagog Archiudean Simona Viorica, Centrul școlar de educație incluzivă Nr.1 Bistrița	228
2.5. JOCUL DIDACTIC ÎN CADRUL ORELOR DE FIZICĂ, Profesor psihopedagog Barbu Alina, Liceul Tehnologic Special Dej	230
2.6. ACTIVITĂȚI MOTRICE ȘI PERCEPTIV-MOTRICE CARE VIZEAZĂ DEZVOLTAREA SAU REABILITAREA COMPONENTEI PSIHOMOTRICE DESCRISE ÎN DETALIU, Profesor educator Băncilă Angela, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației	233
2.7. STRATEGII DIDACTICE INOVATIVE ÎN PREDAREA – ÎNVĂȚAREA – EVALUAREA RELIGIEI, Profesor Bărcăuan Cristina, Școala Gimnazială Lucreția Suciu, loc. Oradea, jud. Bihor	235
2.8. MOTIVAREA ELEVILOR CU C.E.S. PRIN ACTIVITĂȚI DE VOLUNTARIAT, Prof. Bernovici Petronela, C.S.E.I. "Elena Doamna" Focșani.....	237
2.9. ACTIVITĂȚI PENTRU STIMULAREA MOTRICITĂȚII FINE, profesor educator Bibol Emilia Ancuța, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației.....	240
2.10. REPERE PRACTICE DE APLICARE A METODELOR DIDACTICE MODERNE DE STIMULARE A GÂNDIRII CRITICE (FRISCO, MARATONUL DE SCRIERE, CVINTETUL), Profesor educator Bodea Ancuța-Daciana, Școala Gimnazială Specială Baia Mare	243
2.11. ORNAMENTE DE CRĂCIUN – PROIECT DIDACTIC, Prof. Bretan Ioana, Școala Gimnazială Specială Baia Mare ..	246
2.12. TIC ÎN ACTIVITĂȚILE DE CITIT-SCRIS, Prof psihopedagog Bumbu Maria Corina, Centrul Școlar de Educație Incluzivă nr. 1 Bistrița	250
2.13. METODE DE INTEGRARE A TINERILOR CU SURDOCECITATE, Prof. Ciribașa Gabriel, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "ELENA DOAMNA" Focșani.....	252
2.14. DEZVOLTAREA SOCIO-EMOȚIONALĂ A ELEVILOR CU CES PRIN INTERMEDIUL POVEȘTILOR, Prof. Clem Florentina / Prof. Rad Maria, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației	254
2.15. INCLUZIUNEA O NECESITATE A ȘCOLII, Prof. Codiță Ionela Ana, Școala Gimnazială "Dan Barbilian" Galați .	258
2.16. POVEȘTILE SOCIALE ÎN DEZVOLTAREA SOCIO-EMOȚIONALĂ LA COPIII CU TSA, Bibliotecar Codrea Norica Carmen / Prof. Roman Irina, Centrul Școlar De Educație Incluzivă Sighetu Marmației.....	261

2.17. STUDIUL DE CAZ . FIȘĂ DE EXAMINARE LOGOPEDICĂ COMPLEXĂ, Profesor psihopedagog Costin Dina Ramona / Profesor psihopedagog Andreea Costin, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Satu Mare	265
2.18. PROIECT DE ACTIVITATE INTEGRATĂ ȘI INCLUZIVĂ PENTRU O GRUPĂ, AVÂND COPII CU CES, prof. Cozma Ozana, Grădinița „Lumea poveștilor”, Constanța	271
2.19. JOCURI ȘI EXERCIȚII PENTRU DEZVOLTAREA COGNITIV-COMPORTAMENTALĂ A COPIILOR CU CES, Prof. Dan Simona / PROF. Ajtay Szidonia, Liceul Tehnologic Special Dej.....	274
2.20. REPERE PRACTICE DE APLICARE A STRATEGIILOR DIDACTICE INOVATIVE. METODE INOVATIVE - UN PLUS DE CALITATE ÎN MEDIUL EDUCAȚIONAL, Profesor psihopedagogie specială: Dani Carmen Marcela Viorela, Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Beclean, jud. Bistrița-Năsăud	276
2.21. ROIECT EDUCAȚIONAL „ȘCOALA DE VARĂ”, Profesor de psihopedagogie specială Dobroțchi Denisia Claudia / Director, Profesor Vîrsta Liliana Maria , Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației	281
2.22. UTILIZAREA JOCULUI, A ELEMENTELOR LUDICE ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ CU ELEVII CU C.E.S. DE ȘCOLARITATE MICĂ, Fira Gabriela Eva, Școala Gimnazială Specială, Baia Mare	288
2.23. ROLUL ACTIVITĂȚILOR EXTRAȘCOLARE ÎN EDUCAȚIA ȘI RECUPERAREA COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE, Prof. Florea Alina, Centrul Școlar Pentru Educație Incluzivă, „Elena Doamna” Focșani, Vrancea.....	291
2.24. STRATEGII DIDACTICE MODERNE PENTRU RECUPERAREA ȘI INTEGRAREA ELEVILOR CU CES, prof. Godja Ioana, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației.....	293
2.25. PROIECT EDUCAȚIONAL – FESTIVALUL TOAMNEI, Profesor psihopedagogie specială Iacobiș Ioana, / Profesor-educator Szeibert Daniela, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației	295
2.26. MANAGEMENTUL LECȚIEI ÎNTRE FORMAL ȘI NONFORMAL LA ELEVII CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE, Prof. Ed. Ioviță Daniela, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu”, Cluj-Napoca	297
2.27. PROIECT DE LECȚIE . (SECVENȚE DIN LECȚIE), Prof. Iuga Lenuța-Zamfira, Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Vișeu de Sus - Maramureș	301
2.28. PROIECTELE DE SOLIDARITATE – UN INSTRUMENT UTIL ÎN IMPLEMENTAREA ACTIVITĂȚILOR EXTRACURRICULARE ÎN COMUNITATE, profesor Jiroveanu Elisaveta Veronica / profesor Constantinescu Maria Cristina, Școala Gimnazială Specială „Sf. Mina” Craiova.....	303
2.29. O NOUĂ METODĂ DE ÎNVĂȚARE- PREDARE TIP ERR, Prof. Jurje Loredana Maria, Școala Gimnazială Specială Baia Mare	305
2.30. PROIECT DE LECȚIE DE TIP ERR, Prof. Jurje Loredana Maria, Școala Gimnazială Specială Baia Mare	307
2.31. JOCURI ȘI EXERCIȚII PENTRU STIMULAREA MOTRICITĂȚII FINE LA COPII CU CES, Prof. Înv. Preșc. Kraucsuk Monica Mihaela, Grădinița cu PP nr. 12 Sighetu Marmației	313
2.32. DRAMATERAPIA ÎN DEZVOLTAREA SOCIO-EMOȚIONALĂ A COPIILOR CU ADHD DIN ȘCOALA SPECIALĂ, Prof.Educator Marcu Gabriela, Liceul Tehnologic Special Dej.....	315
2.33. ATELIERUL DE GĂTIT PENTRU COPIII CU CES, prof. Marfici Oresia Aurora, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmației	320
2.34. REPERE PRACTICE DE APLICARE A STRATEGIILOR DIDACTICE INOVATIVE, Prof. IP. Industrie textile si pielarie Matei Rozica, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Baia Mare.....	323

2.35. ROLUL METODELOR INTERACTIVE ÎN CADRUL ORELOR DE LIMBA ROMÂNĂ, Profesor educator Măteuț Ioana Gabriela, Liceul Tehnologic Special Dej.....	329
2.36. TEHNICI ART-TERAPEUTICE PENTRU COPIII CU TULBURĂRI COMPORTAMENTALE ȘI EMOȚIONALE, Prof. Mihai Andreea, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmatei	332
2.37. PROPOZIȚIA DEZVOLTATĂ, SECVENȚĂ DE ÎNVĂȚARE , Prof. Moldovan Georgeta Mariana, Centrul Școlar de Educație Incluzivă nr. 1 Bistrița.....	335
2.38. PROIECT EDUCAȚIONAL „MARAMUREȘ, ȚARĂ MÂNDRĂ”, Prof. Mureșan Liliana Maria/ prof. Tivadar Denisa, Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Sighetu Marmatei, jud. Maramureș	338
2.39. ANXIETATEA LA MATEMATICĂ ȘI RECUPERAREA CONȚINUTURILOR CURRICULARE PRIN ACTIVITĂȚI EDUCATIVE DE SPRIJIN, Profesor educator Mureșan-Chira Gabriel C.S.E.I. „Miron Ionescu” Cluj-Napoca.....	341
2.40. ARTA PRIN OCHI DE COPIL - PROIECT EDUCAȚIONAL, REPERE PRACTICE PENTRU MOTIVAREA ELEVILOR CU CES, Prof. MUTAFFOF MELANIA, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmatei, jud. Maramureș	344
2.41. ACTIVITĂȚI ALTERNATIVE ÎN EDUCAȚIA ELEVILOR CU C.E.S. - ATELIERELE ANOTIMPURILOR, Prof. Nemeș Maria/ prof. Zsembera Eva, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Nr.1 Târgu Mureș	347
2.42. APLICAȚII ALE MODELULUI ÎNVĂȚĂRII PRIN COOPERARE LA ELEVII CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE, Pascal Gabriela /Gogozan Carmen Adriana, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Beclean	350
2.43. ÎNVĂȚAREA EXPERENȚIALĂ ÎN ACTIVITATEA COPIILOR CU CES. EXEMPLE DE BUNE PRACTICI, prof. Pasztor Maria Ramona, Școala Gimnazială Nr.2 Sighetu Marmatei	354
2.44. CURRICULUM ADAPTAT LA ISTORIE PENTRU ELEVII CU CES INTEGRAȚI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ, Prof. Pop Ileana, Școala Gimnazială „George Coșbuc” Sighetu Marmatei	356
2.45. ECVENȚE PROIECT DIDACTIC ”APROZARUL BUCLUCAȘ”, Profesor de psihopedagogie specială: Rațiu Diana, Școala Gimnazială Specială Baia Mare.....	359
2.46. METODA PĂLĂRIILOR GÂNDITOARE („THINKING HATS”). Aplicație - poezia Cățelușul șchiop de Elena Farago, Prof. Recalo Lidia, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmatei	364
2.47. STUDIU DE CAZ, Prof. psihopedagogie specială Rogojan Loredana, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu Marmatei.....	368
2.48. NOI, CÂNTECUL ȘI POVEȘTEA!, Prof. Simon Camelia, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Nr 1. Târgu Mureș.....	371
2.49. SECVENȚE DIN PROIECTE DIDACTICE LA DISCIPLINA ISTORIE – ÎNVĂȚĂMÂNT INCLUZIV, Prof. Stan Lucian / Prof. Ristea Nicoleta – Luminița, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă ”Albatros”, Constanța	373
2.50. PLAN DE SERVICII INDIVIDUALIZAT PENTRU COPIII CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE, Prof. Starparu Cornelia / prof. Pricope Antoneta, Grădinița P.P. Nr.14 Tecuci, jud. Galați.....	377
2.51. CENTRUL DE RESURSE INCLUZIVE SOLOTVINO - UCRAINA, Director Stoyka Vira, Instituția Comunală ”Centrul De Resurse Incluzive” Al Comunei Solotvyno, Zakarpattia, Ucraina	379
2.52. COPILUL PREȘCOLAR CU CES , PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT, Prof. învă. preșcolar Smuliac Adela-Maria, Grădinița cu Program Prelungit Nr. 12, Sighetu Marmatei	381
2.53. TOAMNA PRIN OCHI DE COPIL, EXEMPLE DE BUNE PRACTICI, Profesor psihopedagogie specială Ștefănoiu Daniela Liliana, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sighetu-Marmatei	385

- 2.54. STRATEGII DIDACTICE DE GESTIONARE A FURIEI, prof. Tecar Rodica, Școala Gimnazială Specială Baia Mare..388**
- 2.55. ACTIVITATE CONCRETĂ DERULATĂ CU ELEVII CU CES ÎN CADRUL UNUI PARTENERIAT EDUCAȚIONAL, Profesor educator Toma Mihaela, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Târgu Neamț.....391**
- 2.56. STRATEGII DE LUCRU PENTRU DEZVOLTAREA COPILOR CU CES, Țiplea Andreea-Luminița, Grădinița cu P.P. NR.12 Sighetu Marmăției.....393**
- 2.57. TEHNICI INOVATIVE PENTRU VALORIFICAREA VALENȚELOR CREATIVE ȘI STIMULATIVE ÎN DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII ELEVILOR CU CES, Profesori psihopedagogi Vedean Monica Ioana/ Vedean Ramona Lacrima, Liceul Tehnologic Special Dej395**

NU RĂSPUNDEM PENTRU ORIGINALITATEA ARTICOLELOR



ISBN 978-606-701-488-4

Editura Casei Corpului Didactic Baia Mare

"Maria Montessori"- 2023