Ministerul Educației
Inspectoratul Școlar Județean Timiș

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Constantin Pufan" Timișoara

Dincolo de cuvinte....

Nr. 5/2023

ISSN 2601 - 1379
ISSN –L 2601-1379

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

Coordonatori:

Prof. Laura-Ionela Bălăngean

Prof. Gabriela-Monica Popa

Prof. Simona Zarin

Prof. Mihaela-Dorina Oance

Prof. Rodica Dimieru

Ec. Cristian Ciocani

Fiecare autor este responsabil pentru conținutul informativ prezentat (sub formă ilustrată și scrisă).

ISSN 2601 - 1379

ISSN –L 2601-1379

CUPRINS

1. ***Digitalizarea în educația și terapia elevilor cu CES,*** Laura-Ionela Bălăngean,
C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara 9
2. ***Avantajele și dezavantajele digitalizării în educația specială***, profesor Gabriela-Monica Popa
C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara 12
3. ***Activitățile extrașcolare la elevii cu CES***, profesor Oance Mihaela-Dorina,
C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara 15
4. ***Abordări moderne în educația copiilor cu CES,*** profesor Stampar Maria,
C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara 17
5. ***Intervenția timpurie la copiii cu deficiențe senzoriale,*** profesor Gabriela Jianu, profesor Miruna Pletea,
C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara 20
6. ***Intervenția timpurie la copilul cu sindrom West,*** profesor Gabriela Jianu, profesor Miruna Pletea
C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara 21
7. ***Colaborarea dintre psihopedagog și profesorul de psihopedagogie specială,*** profesor Budai Veronica, profesor Kristoff Ramona
C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara 22
8. ***Influența poveștilor terapeutice în dezvoltarea limbajului,*** profesor Budai Veronica
C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara 24
9. ***Jocul și rolul său în procesul de recuperare a copiilor cu dificultăți în învățare,*** profesor Marcov Silvana
C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara 26
10. ***Manifest de ... accesibilizare în incluziune pe bune,*** profesor Angela Mate
C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara 31
11. ***Activități și jocuri adaptate copiilor cu C.E.S.,*** profesor Lazea Ramona-Lrisa,
C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara 33
12. ***Modalități de comunicare în procesul educațional cu copiii deficienți de auz,*** profesor Dimieru Rodica
C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara 38

13. ***Proiect educațional "La pas prin Buziaș",*** profesor Steici Emiliana
C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara 42
14. ***Proiect de activitate,*** profesor Marc Camelia,
G.P.P. "Poiana cu castani" Turda ……..…….. 45
15. ***Metode innovative folosite în educarea elevilor cu C.E.S.***, profesor Ciocan Elisabeta, professor Popescu Alina-Miruna
Liceul Teologic Adventist, Liceul Tehnologic Auto Craiova'' 51
16. ***8 Martie – Ziua Mamei,*** profesor Apostol Alina-Cristina
C.S.E.I. "Dumitru Ciumăgeanu" Timișoara 54
17. ***"15 sfaturi pentru familia ta",*** profesor Patriche Cristina
Grădinița nr. 56 Galați 59
18. ***Abordarea copilului cu cerințe educaționale speciale***, profesor Ciortan Cristina-Mihaela
Școala Gimnazială Vața de Jos, județul Hunedoara 62
19. ***Tulburările de învățare – studiu de caz,*** profesor Balaban Ionela-Nicoleta
Școala Gimnazială Berești-Tazlău, județul Bacău 64
20. ***Evaluare, integrare, individualizare în depășirea dificultăților de învățare,*** profesor Balaban Ionela-Nicoleta
Școala Gimnazială Berești-Tazlău, județul Bacău 67
21. ***Managementul clasei pentru integrarea optimă a elevilor cu C.E.S.,*** profesor Crepcea Claudiu, profesor Stănescu Alina
Liceul Teoretic "William Shakespeare" Timișoara 71
22. ***Avantaje și limite ale metodelor didactice folosite la elevii cu deficiență de auz,*** profesor Mușat Mihaela, profesor Filip Zoica
Liceul Tehnologic Special "Vasile Pavelcu" Iași, Școala Gimnazială "B.P.Hasdeu" Iași 74
23. ***Jocul didactic – o modalitate de învățare pentru copiii cu CES,*** profesor Manea Claudia-Maria
Liceul Tehnologic "Crișan", Crișcior, Hunedoara 80
24. ***Instrumente de evaluare aplicabile în învățământul special***, profesor Felicia Mihai
Școala Profesională Specială "E. Gârleanu" Galați 84
25. ***Aplicarea practicilor incluzive în școală***, profesor Florean Cornelia

Școala Gimnazială Movila Miresii, județul Brăila …….…..... 89
26. ***Dezvoltarea emoțională și educațională a copiilor cu dizabilități,*** profesor Gondor Denisa
C.J.R.A.E. Arad 92
27. ***Incluziunea socială – mereu în actualitate***, profesor Țuscanu Mihaela
Școala de Artă ”Sergiu Celibidache” Roman ……..…….....97
28. ***Studiu de specialitate privind strategii și metode de predare-învățare la copiii cu CES***, profesor Vâlcu Daniela
Grădinița cu Program Prelungit Floare Albastră, Craiova…… ... 102
29. ***Integrarea copiilor cu cerințe educative speciale în învățământul de masă***, profesor Voichița Violeta
Grădinița cu P.N. Scoarța, Gorj ……..…..…. 106
30. ***Utilizarea tehnologiei în educația specială***, profesor Frăsineanu Elena Anca
Școala Gimnazială ”Nicolae Titulescu” Caracal 110
31. ***Programul de dezvoltare personală în sprijinul elevilor cu dizabilități de intelect***, profesor Todică Cristina, profesor Moisa Clara Giuliana
Școala Profesională Specială nr. 3 București, Liceul Thnologic nr. 3 București …….…..... 114
32. ***Fișă de monitorizare a performanțelor școlare la elevii cu CES***, profesor Boiciuc Zanfirica
Școala Gimnazială Miron Costin Suceava ……..… 119
33. ***Educația pentru toți,*** profesor Vaida Diana Laura
Școala Gimnazială Augustin 122
34. ***Stilul de învățare – demers spre învățarea activă,*** profesor Zlatinca Neamț
C.J.R.A.E. Timișoara, Școala Gimnazială nr. 18 Timișoara 124
35. ***Inteligența emoțională la copiii cu cerințe educaționale speciale,*** profesor Faur Cristina-Larisa
C.S.E.I. ”Dumitru Ciumăgeanu” Timișoara 129
36. ***Proiect didactic ”Călătorie în lumea personajelor din povești”,*** profesor Bălăbeanu Alina, profesor Tudor Ramona
Grădinița nr. 283 București 133
37. ***Adaptarea activității didactice la nevoile elevilor cu nevoi speciale,*** profesor Cazacu Camelia
Școala Gimnazială Constantin Gh. Marinescu Galați 138

38. ***Rolul creativității în dezvoltarea personalității elevului,*** profesor Antoci Genoveva
Liceul Teoretic ”Vasile Alecsandri” Săbăoani Neamț 144
39. ***Utilizarea aplicației Kahoot în activitatea didactică cu elevii cu CES – diseminare mobilitate Erasmus+KA1,*** profesor Diaconu Stela
Școala Gimnazială Specială Târgoviște 147
40. ***Exerciții fizice pentru copiii cu C.E.S.,*** profesor Kovács Emese
Liceul Economic “Berde Áron”, Sfântu Gheorghe 151
41. ***Studiu de caz,*** profesor Botiș Mărioara
Grădinița cu Program Prelungit nr. 4, Baia Mare, Maramureș 154
42. ***Metode de lucru pentru elevii cu cerințe educaționale speciale,*** profesor Talianu Elena-Gabriela
Școala Gimnazială ”Ecaterina Teodoroiu” Târgu Jiu Gorj 159
43. ***Ghiduri, strategii de evaluare adaptate elevului cu malformație congenitală la nivelul mâinilor,*** profesor Török Szilárd
Școala Gimnazială Sfântul Gheorghe - Sângeorgiu de Mureș - Județul Mureș 163
44. ***Colaborarea școală – familie în formarea autonomiei personale la elevul cu C.E.S.,*** profesor Stanciu Andreea-Marina
Școala Gimnazială Specială Nr. 9, București 166
45. ***Plan remedial – Comunicare în limba română,*** profesor Moțica Georgeta-Maria
Școala Gimnaziala Vața de Jos 171
46. ”***Cum comunicăm în educație?”*** profesor Lengyel Bianca
Liceul Tehnologic Jimbolia, Timiș 174
47. ***Proiect educațional ”Halloween”,*** profesor Daniela Codreanu, profesor Mihai Felicia
Școala Profesională Specială „Emil Gîrleanu” Galați 176
48. ***Parteneriat pentru educație Arta – mijloc de integrare socio-profesională,*** profesor Leuștean Dorina
CSEI „Constantin Pufan„ Vaslui 178
49. ***Parcurs educațional: de la grădiniță la școală,*** profesor Lukacs Erika
Școala Gimnazială Nr.1 Panic 183
50. ***Importanța tehnicilor de integrare senzorială în ameliorarea comportamentului la copiii cu tulburare de procesare senzorială,*** profesor Condrache Nina

Centrul Școlar de Educație Incluzivă Buzău 186
51. ***Contribuția jocului în dezvoltarea ontogenetică a preșcolarului,*** profesor Pavel Ana Maria
Liceul De Arte „Victo Giuleanu" Râmnicu Vâlcea …….. 191
52. ***Dificultăți de învățare,*** profesor Banciu Anelia-Raluca
Școala Gimnazială „I.H.Rădulescu" Urziceni, Ialomița 195
53. ***Raport cu privire la situația educației incluzive în România,*** profesor Banciu Anelia-Raluca
Școala Gimnazială „I.H.Rădulescu" Urziceni, Ialomița 198
54. ***Educația copiilor din învățământul special,*** Elena Ilina
Școala Gimnazială Nr. 1 Valea Danului, Argeș 200
55. ***Educația, o șansă pentru toți copiii,*** profesor Rozalia Bortoș, profesor Gabriela Alexandru
Grădinița cu P. P. „Poienița", Cluj- Napoca 205
56. ***Elevii cu CES – elevi speciali (studiu),*** profesor Ignat Mariana-Ramona
Școala Gimnazială „Opsichie Cazacu" Seaca de Pădure – jud. Dolj ……... 209
57. ***Copil agresiv (studiu)*** profesor profesor Ignat Mariana-Ramona
Școala Gimnazială „Opsichie Cazacu" Seaca de Pădure – jud. Dolj …… 213
58. ***Exemplu de bune practice – proiect,*** profesor Sechereș Camelia, profesor Runcan Aspazia Lucia
Școala Gimnazială nr. 24 Timișoara, Colegiul Național "Ana Aslan" Timișoara ……..… 217
59. ***Exercițiile de respirație – rolul și importanța lor în dezvoltarea deficientului de auz; aplicații practice,*** profesor Pîrcălăbescu Mariana, profesor Tanislav Maria Teodora
Liceul Tehnologic Special nr. 3, București 221
60. ***Formarea abilităților de comunicare la elevii cu deficiență de vedere,*** profesor Turcu Marika, profesor Nedelcu Adriana Daniela
Liceul Teoretic Special "Iris" Timișoara 224
61. ***Jocurile bazate pe sarcini în educația copiilor cu cerințe educaționale speciale,*** profesor Georgescu Ecaterina
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Buzău 229
62. ***Muzica, mișcarea sunetului care atinge sufletul. Meloterapia,*** profesor Ghiță Patricia Melania
Școala Gimnazială " Lucian Blaga" Baia Mare 233

63. ***Strategii de predare-învățare pentru elevii cu CES,*** profesor Gorescu Carmen, profesor Aciubotăriței Daniela
Liceul Teoretic „Dr. Mihai Ciucă"Săveni, Botoșani 237
64. ***Grădinița, mediu incluziv,*** profesor Crișan Marilena
Grădinița cu P.P. Albinuța, Cluj-Napoca 241
65. ***Grădinița și educația incluzivă,*** profesor Căciulă Luminița
Școala Gimnazială Nr. 1 Micești 246
66. ***Importanța educației ecologice în procesul dezvoltării copilului preșcolar,*** profesor Căciulă Luminița
Școala Gimnazială Nr. 1 Micești 250
67. ***Voluntariatul aplicat în sistemul educațional românesc,*** profesor Căciulă Luminița
Școala Gimnazială Nr. 1 Micești 253
68. ***Tehnici alternative de comunicare la copiii cu CES,*** profesor Gugu Ileana
Școala Gimnazială Specială Târgoviște 256
69. ***Jocul didactic – mijloc de dezvoltare a psihomotricității copilului cu cerințe educative speciale,*** profesor Iacob Oana Elena
Școala Profesională Specială „Sfântul Stelian" Botoșani 261
70. ***Educația integrată și educația incluzivă,*** profesor Pop Maria-Lucreția
Școala Gimnazială "Dariu Pop" Măgura Ilvei 265
71. ***Jocul – metoda de evaluare în formarea abilităților de comunicare,*** profesor Ștefania Iuliana Simion
Centrul Școlar de Educație Incluzivă, nr.2 Ploiești 268
72. ***Metode inovative în educarea copiilor cu C.E.S. – Exemple de bune practici la limba română,*** profesor Panait Iuliana
Liceul cu Program Sportiv "Helmut Duckadam" ……..… 273
73. ***Plan de intervenție personalizat,*** profesor Sgubea Luminița
Școala Gimnazială Nr. 3 Cugir …….. 275
74. ***Plan de acțiune pentru integrarea copiilor cu dizabilități,*** profesor Stan Daniela
Școala Gimnazială „Eroilor" Lipănești, Prahova ……..… 279
75. ***Plan de servicii individualizat,*** profesor David Tatiana
Grădinița cu P.P. Nr.10 Huși 284

76. ***Proiect de activitate didactică,*** profesor Ion Simina
Şcoala Gimnazială ,,Prof. Paul Banică,, Tîrgovişte 288
77. ***Proiect educațional "Sănătatea, cel mai de preț bun",*** profesor Toarnă Reghina
Liceul Tehnologic Baia de Fier/Gorj 293
78. ***Promovarea unei abordări incluzive și sprijin adecvat pentru elevii cu nevoi speciale,*** profesor Bolea Silvia-Nicoleta
Grădinița nr. 248, s1, București 297
79. ***Proiect educațional de voluntariat "O lume mai bună",*** profesor Moț Ana
C.Ş.E.I. "Dumitru Ciumageanu" Timişoara 300
80. ***Strategii și forme de integrare a copiilor cu cerințe educaționale speciale,*** profesor Petrescu Adelina
Grădinița P.N. Mănăștiur 302
81. ***Modalități de valorificare a factorilor ambientali în recuperarea elevilor cu CES,*** profesor Oltianu Lucia, profesor Istrate Mariana
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Târgu Neamț 307
82. ***Atitudinile și persoanele deficiente de auz. Audismul,*** profesor Leonte Cristina- Dorina
Liceul Tehnologic Special pentru Copii cu Deficiențe Auditive, Buzău 311
83. ***Importanța lecției de educație fizică și sport la elevul deficient de auz,*** profesor Doina Iova
Liceul Tehnologic Special Nr. 3, București 315
84. ***Rolul comunicării în viața copilului,*** profesor Mardare Adriana
Școala Gimnazială Specială "Constantin Pufan"-Galați 319
85. ***Rolul parteneriatelor cu familia și societatea în educația incluzivă,*** profesor Marian Antonela-Dana
Grădinița cu P.P. Pinochio, Zalău 322
86. ***Tulburări ale copiilor cu dizabilități. Paralizia cerebrală,*** profesor Dascălu Iuliana – Cătălina
Școala Gimnazială „Matei Basarab" Târgoviște Dâmbovița 325
87. ***Copilul cu CES – Studiu de specialitate,*** profesor Andreea Maria Enache
Școala Gimnazială „Basarab I" Curtea de Argeș 328
88. ***Studiu de caz,*** profesor Diaconu Mariana
Şcoala Gimnazială George Coşbuc 23 August 331

89. ***Specificul deslexo-disgrafiei la elevii deficienți de auz,*** profesor Trompac Florentina
Școala Gimnazială ”Petre Mironescu-Mera”/Structura Grădinița Mera nr. 1 333
90. ***Exemple de bune practici în educația incluzivă în cadrul orelor de istorie/educație socială,*** profesor Tăicuțu Rodica
Școala Gimnazială „Toma Caragiu”Ploiești 336
91. ***Cum integrăm un copil cu CES?,*** profesor Șerban Andreea Maria
G.P.P. Cozia, Râmnicu Vâlcea 342
92. ***Plan de acțiune pentru integrarea copiilor cu dizabilități***, profesor Severin Florentina
Școala Gimnazială „Mareșal Al. Averescu” –Adjud 344

DIGITALIZAREA ÎN EDUCAȚIA ȘI TERAPIA ELEVILOR CU CES

Profesor psihopedagog Laura-Ionela Bălăngean
C.S.E.I. „Constantin Pufan" Timișoara

Digitalizarea în educație reprezintă integrarea tehnologiei și a instrumentelor digitale în procesul de învățare și predare, cu scopul de a îmbunătăți experiența elevilor și a facilita accesul la resurse și informații. Aceasta implică utilizarea dispozitivelor electronice, a platformelor și a aplicațiilor software pentru a sprijini și a îmbogăți procesul educațional.

Digitalizarea a devenit o componentă esențială în domeniul educației și terapiei pentru elevii cu Cerințe Educaționale Speciale (CES). Integrarea tehnologiei și a instrumentelor digitale în aceste domenii are potențialul de a îmbunătăți experiența de învățare și dezvoltare a acestor elevi, oferindu-le oportunități noi și sprijin adaptat nevoilor lor specifice.

În acest context Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Constantin Pufan" din Timișoara este beneficiarul proiectului „Educația este șansa mea", finanțat prin Programul Erasmus + KA 1- EDUCAŢIE ŞCOLARĂ (SCH), 2022-1-RO01-KA122-SCH-000076830. În urma participării la cursuri de formare și a activităților de implementare, cadrele didactice au integrat efficient instrumentele și resursele digitale în educația elevilor noștrii. Cursul de formare „Use of ICT in Special Education", furnizat de Anatolia Education, și desfășurat la Paris în perioada 5-10 martie 2023, ne-a familiarizat cu câteva moduri în care digitalizarea poate fi utilă în educația și terapia elevilor cu CES:

- Acces la resurse educaționale adaptate: Prin intermediul tehnologiei digitale, se pot crea și oferi resurse educaționale adaptate nevoilor specifice ale elevilor cu CES. Aceste resurse pot include aplicații interactive, materiale multimedia, jocuri educaționale și alte instrumente digitale, care să faciliteze înțelegerea și asimilarea conținutului într-un mod personalizat și captivant.
- Comunicare și interacțiune: Pentru elevii cu CES care au dificultăți în comunicare și interacțiune socială, tehnologia poate juca un rol important. Dispozitivele de comunicare augmentativă și alternativă (CAA) pot fi utilizate pentru a ajuta acești elevi să comunice, să-și

exprime gândurile și să interacționeze cu ceilalți. Aplicațiile și platformele digitale pot oferi, de asemenea, spații securizate pentru comunicare și colaborare cu profesorii și colegii de clasă.

- Instrumente de asistență și adaptare: Tehnologia digitală poate oferi instrumente și software specializate pentru a sprijini elevii cu CES în procesul de învățare și dezvoltare. De exemplu, există aplicații și dispozitive care pot transforma textul în vorbire pentru a facilita lectura pentru elevii cu deficiențe de vedere sau pot oferi suport vizual pentru înțelegerea conceptelor matematice și a altor materii.
- Monitorizarea și evaluarea progresului: Prin utilizarea instrumentelor digitale, profesorii și terapeuții pot monitoriza și evalua progresul elevilor cu CES într-un mod mai eficient și obiectiv. Softurile specializate pot oferi date și statistici relevante despre performanța elevilor, care pot fi utilizate pentru a adapta și a personaliza planurile de învățare și terapie.
- Flexibilitate și individualizare: Digitalizarea în educație și terapia elevilor cu CES poate aduce un nivel mai mare de flexibilitate și individualizare. Elevii pot avea acces la resurse și materiale adaptate nevoilor lor în orice moment și în orice locație. De asemenea, prin intermediul aplicațiilor și platformelor digitale, se pot crea planuri de învățare și terapie individualizate, în funcție de nevoile specifice ale fiecărui elev

Cu toate acestea, este important să se ia în considerare și anumite aspecte atunci când se utilizează tehnologia digitală în educația și terapia elevilor cu CES. Este necesară o pregătire adecvată a profesorilor și a terapeuților pentru a utiliza tehnologia în mod eficient și pentru a o integra într-un mod relevant în procesul educațional și terapeutic. De asemenea, se trebuie acordată atenție securității și confidențialității datelor elevilor cu CES, asigurându-se că sunt utilizate instrumente și platforme sigure și că se respectă normele de protecție a datelor.

Cu o abordare responsabilă și integrată, digitalizarea poate contribui semnificativ la dezvoltarea și succesul elevilor cu CES în cadrul sistemului educațional și terapeutic.

Pentru a valorifica pe deplin beneficiile digitalizării în educație, este important să existe o planificare și implementare corespunzătoare. Astfel, se poate asigura că tehnologia este integrată în mod eficient în procesul educațional, în sprijinul obiectivelor de învățare și dezvoltare a elevilor.

Proiect finanțat de Comisia Europeană prin Programul Erasmus+. Conținutul prezentului material reprezintă responsabilitatea exclusivă a autorilor, iar Agenția Națională și Comisia Europeană nu sunt responsabile pentru modul în care conținutul informației va fi folosit.

Bibliografie:

Coordonatori: Ciprian Ceobanu, Constantin Cucoş, Olimpius Istrate, Ion-Ovidiu Pânişoară, Educaţia digitală (2020), Editura Polirom (Iaşi)

http://www.smart.edu.ro/

http://paris-ict.weebly.com/

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

AVANTAJELE ȘI DEZAVANTAJELE DIGITALIZĂRII ÎN EDUCAȚIA SPECIALĂ

Profesor psihopedagog Gabriela-Monica Popa

C.S.E.I. „Constantin Pufan" Timișoara

Educația digitală presupune, pe deoparte, un set de cunoștințe pe care un individ trebuie să le aibă cu privire la utilizarea unui sistem digital, adică să fie capabil să folosească funcționalitățile minime ale acestuia. Pe de altă parte, educație digitală se referă deseori și la niște metode digitale care să înlocuiască metodele clasice pe care învățământul le-a folosit dintotdeauna.

Chiar și în afara contextului pandemiei, educația digitală a devenit, pe an ce trecea, o nevoie tot mai mare atât pentru profesori cât și pentru elevi. Pandemia a acutizat însă această nevoie și a adus-o până la nivelul de vital pentru orice societate și pentru cele mai multe sisteme educaționale din lume. În România, spre exemplu, școlile s-au închis de pe o zi pe alta, astfel că tot învățământul a fost nevoit să se mute în sistem online.

Experiențele de învățare care ne-au fost facilitate prin proiectul „Educația este șansa mea!" din cadrul Programului Erasmus +, implementat de școala noastră în perioada septembrie 2022-februarie 2024, ne-au oferit ocazia de a ne îmbunătății competențele digitale, de a cunoaște noi strategii în educația digitală a elevilor cu CES. Astfel în cadrul cursurilor de formare la care am participat am beneficiat de informații valoroase privind digitalizarea în educația specială, utilizarea diverselor aplicații digitale în procesul didactic și terapeutic, dar și despre pericolele la care pot fi expuși copiii cu CES în mediul online.

În cazul educației speciale, utilizarea tehnologiei digitale poate avea atât avantaje, cât și dezavantaje.

I. Avantajele digitalizării în educația specială:

Personalizare și adaptabilitate: Tehnologia digitală permite adaptarea și personalizarea învățării în funcție de nevoile individuale ale elevilor cu dizabilități. Există o varietate de aplicații și

programe specializate care pot fi utilizate pentru a dezvolta și îmbunătăți abilitățile specifice ale fiecărui elev.

Acces la resurse educaționale: Digitalizarea oferă acces la o gamă largă de resurse educaționale online, cum ar fi manuale digitale, aplicații interactive, materiale multimedia etc.

Elevii cu dizabilități pot beneficia de materiale adaptate și ajustate la nevoile lor specifice, ceea ce le facilitează învățarea și dezvoltarea abilităților.

Comunicare și colaborare îmbunătățite: Utilizarea tehnologiei digitale permite o comunicare mai eficientă între elevi, profesori și părinți. Platformele de învățare online și instrumentele de comunicare facilitează colaborarea între toate părțile implicate în educația copiilor cu dizabilități.

Motivare și implicare crescută: Activitățile interactive și multimedia sunt mai captivante pentru elevi, ceea ce poate duce la o mai mare motivație și implicare în procesul de învățare.
Utilizarea tehnologiei digitale poate face învățarea mai distractivă și mai interesantă pentru elevi.

II. Dezavantajele digitalizării în educația specială:

Accesibilitate limitată: Nu toți elevii cu dizabilități au acces la echipamente și tehnologie adecvate pentru a beneficia de digitalizare. Costurile ridicate ale echipamentelor și conectivității la internet pot limita accesul la resursele digitale necesare învățării.

Nevoi speciale neglijate: În ciuda beneficiilor, tehnologia digitală nu poate înlocui întotdeauna interacțiunea directă și suportul individualizat necesar unor nevoi speciale de învățare. Există situații în care anumite abordări și tehnici tradiționale pot fi mai eficiente decât cele digitale.

Dependența de tehnologie: Utilizarea excesivă a tehnologiei digitale poate duce la dependență și la o dependență excesivă de dispozitive și ecrane. Aceasta poate avea un impact negativ asupra sănătății fizice și mentale a elevilor, precum și asupra abilităților sociale.

Disponibilitatea și calitatea resurselor: Nu toate resursele digitale sunt de înaltă calitate sau adaptate nevoilor specifice ale elevilor cu dizabilități. Evaluarea și selecția atentă a resurselor digitale sunt necesare pentru a asigura relevanța și calitatea acestora.

Digitalizarea aduce o serie de avantaje semnificative în educația specială, precum personalizarea învățării, accesul la resurse educaționale și îmbunătățirea comunicării. Cu toate acestea, trebuie abordate și dezavantajele asociate, precum accesibilitatea limitată, neglijarea unor

nevoi speciale, dependența de tehnologie și calitatea resurselor. Găsirea unui echilibru între tehnologie și interacțiune umană rămâne cheia pentru o educație specială eficientă și de calitate.

Îmbinarea tehnologiei informaționale cu metodele tradiţionale și moderne pedagogice reprezintă o schimbare de paradigmă cu implicaţii asupra cunoaşterii în societate în general şi asupra învăţării în special, de aceea disciplina pedagogică trebuie modificată în conformitate cu noul context în care trăim. Înţelepciunea tradiţiei poate şi trebuie să fie combinată cu soluţiile tehnologice moderne.

Proiect finanțat de Comisia Europeană prin Programul Erasmus+. Conținutul prezentului material reprezintă responsabilitatea exclusivă a autorilor, iar Agenția Națională și Comisia Europeană nu sunt responsabile pentru modul în care conținutul informației va fi folosit.

Bibliografie:

Ciprian Ceobanu, Constantin Cucoş, Olimpius Istrate, Ion-Ovidiu Pânişoară, Educaţia digitală
(2020), Editura Polirom, Iaşi

Făt, Silvia & Adrian Labăr. Eficienţa utilizării noilor tehnologii în educaţie. EduTIC 2009. Raport de cercetare evaluativă. Bucuresti: Centrul pentru Inovare în Educaţie, 2009.

http://paris-ict.weebly.com/

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

ACTIVITĂȚILE EXTRAȘCOLARE LA ELEVII CU CES

Profesor psihopedagog Oance Mihaela – Dorina

Centrul Școlar pentru.Educație Incluzivă ”Constantin Pufan” Timișoara

Activităţile extraşcolare sunt activităţi complementare activităţilor de învăţare, realizate în clasă. Acestea urmăresc lărgirea şi adâncirea informaţiei, cultivă interesul pentru diferite domenii, atrag individul la folosirea timpului liber într-un mod plăcut şi eficient, contribuind la formarea personalităţii acestuia. În acest sens, şcoala trebuie să fie deschisă spre acest tip de activitate care îmbracă cele mai variate forme.

Scopul activităţilor extraşcolare este dezvoltarea unor aptitudini speciale, antrenarea elevilor în activităţi cât mai variate şi bogate în conţinut, cultivarea interesului pentru activităţi socio-culturale, facilitarea integrării în mediul şcolar, oferirea de suport pentru reuşita şcolară în ansamblul ei, fructificarea talentelor personale şi corelarea aptitudinilor cu atitudinile caracteriale.

Oricât ar fi de importantă educaţia curriculară realizată prin procesul de învăţământ, ea nu epuizează sfera influenţelor formative exercitate asupra copilului. Rămâne cadrul larg al timpului liber al copilului, în care viaţa capătă alte aspecte decât cele din procesul de învăţare şcolară.

Activităţile extraşcolare ocupă un loc aparte în viata şcolară a elevilor cu CES. Ele vizează implicarea unui număr cât mai mare de elevi în diverse activităţi organizate atât în şcoală cât şi în afara ei. Prin natura lor, activităţile extrașcolare vin să completeze foarte bine latura educativă. De aceea, şcoala noastră încurajează astfel de activităţi. Proiectele educative derulate în cadrul parteneriatelor cu diverse instituţii au ca scop implicarea, comunicarea, sprijinul reciproc, prietenia, încrederea, acceptarea.

Activităţile extraşcolare contribuie la gândirea şi completarea procesului de învăţare, la dezvoltarea înclinaţiilor şi aptitudinilor elevilor, la organizarea raţională şi plăcută a timpului lor liber.

Valorificarea activităţilor extraşcolare contribuie la dezvoltarea armonioasă a elevilor și la întărirea relațiilor dintre colegi sau chiar la descoperirea și formarea unor legături de prietenie între

elevii cu cerințe educaționale speciale și elevii tipici, ce nu sunt posibile în spațiul educațional formal.

Activităţile extraşcolare bine pregătite, sunt atractive la orice vârstă. Ele stârnesc interes, produc bucurie, facilitează acumularea de cunoştinţe, chiar dacă necesită un efort suplimentar. Copiilor li se dezvoltă spiritul practic, operaţional, manualitatea, dând posibilitatea fiecăruia să se afirme conform naturii sale. Copiii se autodisciplinează, prin faptul că în asemenea activităţi se supun de bună voie regulilor, asumându-şi responsabilităţi. Cadrul didactic are, prin acest tip de activitate, posibilităţi multiple să-şi cunoască elevii, să-i dirijeze, să le influenţeze dezvoltarea, să realizeze mai uşor şi mai frumos obiectivul principal - pregătirea copilului cu cerințe educaționale speciale pentru viaţă. Realizarea acestor obiective depinde în primul rând de educator, de talentul său, de dragostea sa pentru copii, de modul creator de abordare a temelor, prin punerea în valoare a posibilităţilor şi resurselor de care dispune clasa de elevi.

Activităţile extraşcolare, în general, au cel mai larg caracter interdisciplinar, oferă cele mai eficiente modalităţi de formare a caracterului copiilor încă din clasele primare, deoarece sunt factorii educativi cei mai apreciaţi şi mai accesibili sufletelor acestora. Activităţile complementare concretizate în excursii şi drumeţii, vizite, vizionări de filme sau spectacole, imprimă copilului un anumit comportament, o ţinută adecvată situaţiei, declanşează anumite sentimente. Se ştie că încă de la cea mai fragedă vârstă, copiii acumulează o serie de cunoştinţe dacă sunt puşi în contact direct cu obiectele şi fenomenele din natură.

Activitățile extrașcolare au un rol important în dezvoltarea personală a elevilor , în construirea unui climat şcolar prietenos, în creşterea participării la actul didactic şi în planul socializării.

Bibliografie:

Abrudan C., Psihopedagogie specială, Editura Imprimeriei de Vest, Oradea, 2003;
Cernea, Maria – Contribuția activităților extracurriculare la optimizarea procesului de învăţământ, în „Învăţământul primar“ nr.1/ 2000, Ed. Discipol, Bucureşti;

ABORDĂRI MODERNE ÎN EDUCAȚIA COPIILOR CU C.E.S.

Profesor psihopedagog Stampar Maria
C.S.E.I. „Constantin Pufan" Timișoara

Erasmus+ este programul U.E. în domeniile educației, formării, tineretului și sportului pentru perioada 2021-2027.

Educația și formarea de înaltă calitate, favorabile incluziunii, precum și învățarea informală și nonformală conferă, tinerilor și participanților de toate vârstele calificările și competențele necesare pentru participarea lor semnificativă la societatea democratică, pentru înțelegerea interculturală și pentru tranziția de succes pe piața muncii.

Obiectivul principal al programului este de a sprijini, prin învățarea pe tot parcursul vieții, dezvoltarea educațională, personală și profesională a persoanelor care își desfășoară activitatea în domeniul educației, formării, tineretului și sportului, atât în Europa, cât și în afara ei.

În perioada 1 septembrie 2022-28 februarie 2024, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Constantin Pufan" din Timișoara, derulează proiectul „Educația este șansa mea!", proiect finanțat prin Programul Erasmus + KA 1- EDUCAŢIE ŞCOLARĂ (SCH), 2022-1-RO01-KA122-SCH-000076830.

Proiectul își propune pentru toate cadrele didactice, dezvoltarea competențelor de abordare și utilizare eficientă a noilor tehnologii digitale și a unor metode moderne prin colaborarea cu instituții europene specializate, ceea ce va duce la crearea unei strategii coezive privind actul educațional, creând premisele unei instituții care asigură o educație de calitate pentru toți elevii.

Astfel în cadrul acestui proiect, 14 cadre didactice din unitatea noastră școlară beneficiază de 3 cursuri de formare la Paris și Barcelona.

Programul reprezintă astfel un instrument esențial pentru instituirea unui spațiu european al educației, pentru sprijinirea implementării cooperării strategice europene în domeniul educației și formării, cu agendele sectoriale aferente.

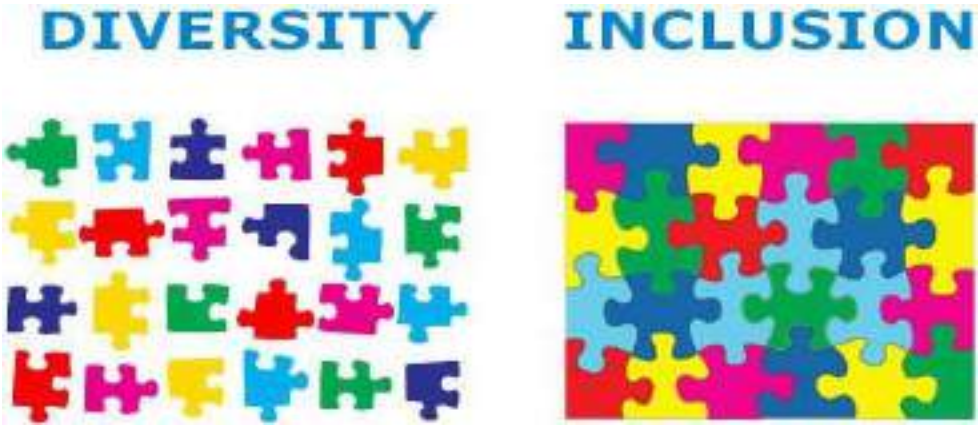
În cadrul programului *Abordări moderne în educația copiilor cu C.E.S.„Special educational needs and disability an innovative approach (send)-Barcelona"*, din cadrul proiectului

ERASMUS+, la care am participat, am aprofundat eficiența educației incluzive care se regăsește în:

- ✓ Recunoașterea drepturilor fundamentale
- ✓ Respectarea diferențelor și echitate
- ✓ Creșterea participării și evitarea excluderii
- ✓ Transformarea perceperii și implementarea de noi reglementări în practicile educaționale
- ✓ Succesul copiilor

Principiile educației incluzive sunt:

- ✓ Diversitatea este un fapt universal
- ✓ Un sistem educativ incluziv ar trebui să fie capabil să răspundă nevoilor fiecărui copil
- ✓ Învațarea ar trebui să fie individualizată și adaptată fiecărui copil
- ✓ Oportunități egale în educație
- ✓ Participare și responsabilitate comună
- ✓ Formarea cadrelor didactice pentru incluziune



Ce presupune o incluziune ?

- ✓ Fiecare este binevenit
- ✓ Intervenția timpurie
- ✓ Interacțiunea cu colegii
- ✓ Educația continuă
- ✓ Individualitatea

- ✓ Cooperarea cu părinții
- ✓ Cooperarea cu școala
- ✓ Interacțiunea socială

Incluziunea educativă vizează reabilitarea şi formarea persoanelor cu nevoi speciale aflate în dificultate psiho-motorie, cu dizabilităţi senzoriale, intelectuale, de limbaj, psiho-comportamentale, printr-o serie de măsuri de natură juridică, politică, socială şi pedagogică. Principiul de bază al acestei tendinţe este acela de a adapta şcoala şi educaţia la diversitatea tipurilor şi a posibilităţilor de învăţare, la interesele şi abilităţile de care aceştia dispun. Această nouă orientare în realitatea educaţională presupune adoptarea unor reforme atât la nivel social cât şi la nivelul sistemului de învăţământ.

Impactul pozitiv al acestui proiect asupra participanţilor se reflectă în dezvoltarea individuală a fiecărui participant din punct de vedere profesional şi social, aspect ce influenţează pozitiv activitatea instituţiei noastre.

În cadrul acestui proiect, cadrele didactice au posibilitatea de a face schimb de experienţă internaţională şi de a coopera cu profesori din alte instituţii europene.

Proiect finanțat de Comisia Europeană prin Programul Erasmus+. Conținutul prezentului material reprezintă responsabilitatea exclusivă a autorilor, iar Agenția Națională și Comisia Europeană nu sunt responsabile pentru modul în care conținutul informației va fi folosit.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

INTERVENȚIA TIMPURIE LA COPIII CU DEFICIENȚE SENZORIALE

Profesor psihopedagog Gabriela Jianu

Profesor Psihopedagog Miruna Pletea

Centrul Şcolar Pentru Educaţie Incluzivă "Constantin Pufan"Timisoara,

Lucrarea de faţă valorifică experinţa pe care am dobândit-o în programul de intervenție timpurie pentru copiii cu deficienţă senzorială, care funcționează în cadrul Centrului Şcolar Pentru Educaţie Incluzivă "Constantin Pufan" din Timișoara. Proiectul de Intervenţie Timpurie are ca scop principal oferirea de sprijin specializat copiilor cu dizabilități senzoriale (0-3 ani) precum și familiilor lor. Implicaţiile deficienței senzoriale asupra dezvoltării au dus la necesitatea intervenţiei cât mai timpurii, intervenţie care implică familia, membrii echipei multidisciplinare de intervenție, precum şi diferite servicii medicale de specialitate. Copiii cu deficienţă senzorială de vârstă mică necesită programe individualizate, care vor consolida input-ul senzorial printr-o abordare multisenzorială. Deficienţa senzorială afectează toate domeniile de dezvoltare, inclusiv interacţiunea timpurie părinte-copil, dezvoltarea emoţională şi socială, comunicarea, dezvoltarea percepţiei, dezvoltarea cognitivă ,uneori și dezvoltarea motorie. Copilul cu deficienţă senzorială nu are capacitatea de a-şi folosi simţurile de distanţă pentru a percepe informaţii nedistorsionate din mediu. Activitatea de intervenţie timpurie presupune intervenţii individualizate („unu la unu") şi structurate. Aceste activităţi se desfăşoară între un specialist în intervenţie timpurie şi copilul cu deficienţe senzoriale. Implicarea părinţilor în toate etapele intervenţiei timpurii este esenţială.Sprijinirea timpurie a familie implică consilierea părinţilor, informarea lor cu privire la specificul deficienţei,dar şi cu privire la serviciile medicale şi terapeutice la care au acces, adrese ale instituţiilor şi organizaţiilor de la care pot primi sprijin. Informarea părinţilor despre modul în care pot interacţiona cu copiii, modul în care pot stimula restantul vizual şi auditiv, materiale de joacă, adaptarea şi structurarea mediului, introducerea rutinelor sunt obiective ale intervenţiei timpurii la copiii cu deficienţe senzoriale.

Includerea copiilor cu deficiențe senzoriale în programe de intervenție timpurie adaptate asigură un acces echitabil la educație, integrare sociala optimă și, în final, cresterea calității vieții acestora.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

INTERVENȚIA TIMPURIE LA COPILUL CU SINDROM WEST

Profesor psihopedagog Gabriela Jianu

Profesor Psihopedagog Miruna Pletea

Sindromul West este o formă deepilepsie, ce apare la copilul cu vârsta cuprinsă între 3 luni și 2 luni și poate afecta toate domeniile de dezvoltare, inclusiv interacţiunea timpurie părinte-copil, dezvoltarea emoţională şi socială, comunicarea, dezvoltarea percepţiei, dezvoltarea cognitivă și dezvoltarea motorie. Intervenția timpurie este extrem de importantă pentru copiii cu sindrom West deoarece poate ajuta la gestionarea crizelor epileptice și poate contribui la dezvoltarea psihomotorie a copilului. Implicaţiile Sindromului West asupra dezvoltării au dus la necesitatea intervenţiei cât mai timpurii, intervenţie care implică familia, membrii echipei multidisciplinare de intervenție, precum şi diferite servicii medicale de specialitate**.** Exista trei motive principale pentru a realiza intervenția timpurie la un copil cu Sindrom West: impulsionarea dezvoltării copilului cu Sindrom West prin terapii specifice de recuperare, oferirea de suport și asistență familiei copilului, integrarea socială a copilului. Efectele Sindromului West asupra tuturor ariilor de dezvoltare, potenţialului de învăţare, integrării informaţiilor şi experienţelor determină necesitatea de a utiliza abordări speciale în evaluarea performanţelor copiilor, iar observaţia este una din metodele de bază. Implicarea părinţilor în toate etapele intervenţiei timpurii este esenţială. Sprijinirea părinților în dezvoltarea unei relații de încredere și siguranță cu copilul lor este primulobiectiv al intervenției timpurii.

Toate activităţile sunt adaptate nivelului de dezvoltare a comunicării copilului, precum şi manierei favorite de comunicare. Pentru a se integra cu succes într-un mediu, copilul cu Sindrom West trebuie să fie capabil să se adapteze și să gestioneze stimulii din mediul înconjurător. De multe ori copilul cu Sindrom West are mari dificultăți de integrare senzorială. În scopul formării abilităților perceptive de detectare, de explorare și de manipulare a stimulilor senzoriali se poate utiliza terapia de stimulare polisenzorială. Includerea copiilor cu Sindrom West în programe de intervenție timpurie adaptate asigură un acces echitabil la educație, integrare sociala optimă și, în final, cresterea calității vieții acestora.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

COLABORAREA DINTRE PSIHOPEDAGOG ȘI PROFESORUL DE PSIHOPEDAGOGIE SPECIALĂ

Profesor Budai Veronica- Centrul Școlar Pentru Educație Incluzivă ”Constantin Pufan”, Timișoara

Profesor Kristoff Ramona- Centrul Școlar Pentru Educație Incluzivă ”Constantin Pufan”, Timișoara

Vasile Lupu Preda ne atrage atenția în capitolul „Repere științifice pentru optimizarea educației speciale, educației specializate și integrate/incluzive” din cartea “Psihopedagogie specială” coordonată de Adrian Roșan că: „Din punct de vedere științific, la baza abordării teoretice și pragmatice a educației și a integrării/incluziunii stă adevărul că sistemele și practicile educative trebuie să ducă la activizarea autenticului potențial psihic al fiecărui copil cu anumite dizabilități.”

Conform sugestiilor metodologice din programa școlară pentru disciplina „Terapii specifice și programe de intervenție”, intervențiile din aria terapiilor specifice și de compensare sunt organizate în funcție de tipul și gradul de severitate al dizabilităților intelectuale, individual sau în grupuri mici (2-3 elevi), în cabinete specializate sau în clasa în care este înscris elevul, în **colaborare cu profesorul de psihopedagogie specială** sau în colaborare cu profesorul educator.

Psihopedagogul atunci când proiectează activitățile trebuie să țină seama de o serie de elemente: „motivația activității, dezvoltarea comunicării funcționale, asigurarea suportului emoțional și sentimentului de securitate și predictibilitate, precum și controlul timpului.”

Profesorul emerit la Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației, Universitate “Babes-Bolyai” din Cluj- Napoca, Vasile Lupu Preda sublinează faptul că: “Pe baza unor programe și proiecte educative corective, compensatorii și educative personalizate, elaborate prin munca în echipa multidisciplinară, se vor avea în vedere activizarea autenticului potențial psihic al copiilor cu dizabilități precum și accelerarea dezvoltării psihice a acestora”

„Planificarea activităților de terapii și programe de intervenție se va face prin intermediul planului de intervenție personalizat (P.I.P.), coordonat de profesorul psihopedagog și elaborat în colaborare cu toți ceilalți specialiști implicați în educația elevului, precum și prin consultarea

familiei elevului.” (Programă școlară pentru disciplina terapii specifice și programe de intervenție).

Un exemplu de colaborare dintre psihopedagog și profesorul de psihopedagogie specială este acela în care profesorul de la clasă comunică profesorului de la cabinet ce urmează să fie predat la sfârșit de săptămână pentru săptămâna ce va urma. Profesorul psihopedagog își pregătește activitățile ținând cont de programa școlară, de planurile individualizate ale elevilor, dar și de ceea ce urmează să se predea la clasă. Astfel materialul este consolidat sau dacă nu este corect asimilat se poate interveni. Se va ține seama de sugestiile metodologice din programa școlară pentru disciplina „*Terapii specifice și programe de intervenție*” și anume utilizarea unui număr optim de stimuli perceptivi, astfel încât să fie evitată suprasolicitarea sau confuzia senzorială, adaptarea timpilor de stimulare multisenzorială sau de răspuns în urma acestei stimulări, folosirea jocului didactic și activarea funcției terapeutic-compensatorii a acestuia, oferirea suportului necesar pentru diferite etape de analiză a stimulilor perceptivi.

Un lucru foarte important de subliniat atunci când vorbim de colaborare în cadrul echipei de lucru este că trebuie să ținem seama de o comunicarea verbală și nonverbală eficientă și de cooperare ce se realizează pe baza empatiei.

„Autoresponsabilizarea și punere în lucru a competențelor metodologice, a celor practice și a inteligenței emoționale, sub marea cupolă a valorilor educative, duc la optimizarea comunicării și cooperării interpersonale a tuturor membrilor echipei interdisciplinare, inclusiv a părinților, în contextual procesului de proiectare și realizare a acțiunilor corective, compensatorii, recuperatorii și formative destinate copiilor cu diferite deficiențe.” (Vasile Lupu Preda, 2015)

Bibliografie:

Adrian Roșan (coord)-Psihopedagogie specială: modele de evaluare și intervenție, Iași, Ed. Polirom, 2015

Programă școlară pentru disciplina terapii specifice și programe de intervenție

DINCOLO DE CUVINTE
Nr. 5/2023

INFLUENȚA POVEȘTILOR TERAPEUTICE ÎN DEZVOLTAREA LIMBAJULUI

Profesor psihopedagog Budai Veronica
Centrul Școlar Pentru Educație Incluzivă
”Constantin Pufan”,Timișoara

Ce sunt poveștile terapeutice? De ce să le povestim? Ce efect au poveștile terapeutice? Cine are nevoie de acestea? Sunt oare diferite de poveștile pe care le cunoaștem?

George W. Burns amintește în cartea „Vindecarea prin povești” remarca lui Carol Hicks- Lankton în timp ce discutau despre cărțile lor preferate: „Viața este cea mai mare carte despre metafore - o poveste nouă în fiecare zi.”

Poveștile și metaforele au efect asupra sufletului, căci le vorbesc instanțelor inconștiente din noi. Tradiția spunerii poveștilor este răspândită în întreaga lume. Cine dintre noi nu își amintește de vestitele povești ale fraților Grimm sau de poveștile lui Hans Christian Andersen?

George W. Burns spune că prin metaforă sau poveste vindecătoare se referă la o poveste construită intenționat care are un scop terapeutic clar, rațional și etic. Conform autorului „o poveste se bazează pe îndelungata istorie umană a povestirii, fundamentată pe știința comunicării eficiente, care prezintă o relevanță terapeutică specifică și e spusă cu arta unui bun povestitor.”

În cartea „101 povești vindecătoare pentru copii și adolescenți ” George W. Burns ne atrage atenția că poveștile sunt dinamice, ele se schimbă și se adaptează de la povestitor la povestitor, dar și de la ascultător la ascultător. Acesta subliniază că „puterea poveștii stă adesea în flexibilitatea și adaptabilitate ei la nevoile ascultătorului și la circumstanțele acestuia.”

George W. Burns spune: „ Sunt cuvinte care-l invită pe ascultător la călătoria într-o lume a imaginației, în care realitatea poate fi suspendată și învățarea sporită. Aceste cuvinte sunt o invitație într-un tărâm special în care ascultătorii intră în transă, atenția se concentrează și oricine poate împărtăși emoțiile eroului fictional. Ele oferă participarea la relație în care povestitorul și ascultătorul au în comun o legătură interactivă.”

Poveștile sunt interactive, educă prin atracție, scurtcircuitează rezistența, trezesc și hrănesc imaginația, dezvoltă abilități de rezolvare a problemelor, creează posibilități pentru îndeplinirea obiectivelor, invită la o luare a deciziilor independentă.

Desigur poveștile și legendele servesc și pentru petrecerea timpului liber. Ne farmecă, ne dau subiecte de discuții sau ne oferă oportunitatea de a fi împreună și toate acestea fără a fi întrerupți de publicitate.

În articolul „Cum pot părinții să stimuleze dezvoltarea limbajului la copiii lor" , apărut în „Der Spiegel" , Johann Grolle ne spune să citim povești copiilor este bine , dar să vorbim cu ei este mult mai bine.

Deja în primul an de viață copii pot fi răsfățați cu vorbirea, de exemplu prin a le povesti ceva sau să privească împreună cu părinții într-o carte cu imagini. Căci cititul și povestirea încurajează și susțin dezvoltarea limbajului și asta de la bun început.

Cel mai târziu, când copilul a împlinit un an și începe să vorbească, se poate începe cu cititul și aceasta este pură stimulare. Căci copiilor cărora li s-a citit și li s-a povestit mult, mai târziu la școală se vor descurca mult mai bine la citit și la scris , dar și la alte materii. Ce este cel mai frumos că prin acest mod copilul învață cu plăcere. Căci atunci când copilul ascultă povestea, el învață o mulțime de cuvinte noi și exprimări noi și sunt integrate în vocabular. Acesta se va familiariza cu limba scrisă, cu modelul propozițiilor și limbajul va fi cunoscut, învățat în numeroase variante și stiluri.

Bibliografie:

Burns G.W.,(2011) „101 povești vindecătoare pentru copii și adolescenți ", Editura Trei

Grolle J., „Cum pot părinții să stimuleze dezvoltarea limbajului la copiii lor", „Der Spiegel"

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

JOCUL ȘI ROLUL SĂU ÎN PROCESUL DE RECUPERARE A COPIILOR CU DIFICULTĂȚI ÎN DEZVOLTARE

Marcov Silvana, profesor psihopedagog

CSEI ”Constatin Pufan” Timișoara

Nașterea unui copil este un eveniment care aduce cu sine o serie de provocări, dar odată cu el și o mare fericire și satisfacție. Familiile în care se naște un copil cu dificultăți de dezvoltare se confruntă cu o serie de probleme emoționale, psihologice și practice, care amenință să perturbe armonia familiei pe termen lung .

Când un copil este diagnosticat cu tulburări vizibile (de exemplu, dizabilitate fizică) sau sunt identificate semne ale unei tulburări funcționale (de exemplu, sindromul Down), părinții nu sunt pregătiți pentru vestea că nimic nu va fi așa cum se așteptau.

Putem evidenția unele dintre **particularitățile familiilor cu copii cu dificultăți în dezvoltare.**

Contactele sociale ale familiilor sunt afectate (cu rudele, prieteni, medici, profesori și alți profesioniști). În astfel de cazuri, familia încearcă să se izoleze de societate, ceea ce nu este o reacție adecvată. Acești părinți evită și cooperarea cu grădinițele și, în viitor, și cu școlile. Adesea, sunt afectate și relațiile din cadrul familiei, în special relațiile dintre soți. De obicei poziția tații lor se schimbă drastic. Sunt prea sensibili la faptul că copilul lor are probleme și simt că ei și restul membrilor familiei „sănătoși” au fost „abandonați”. În cele mai grave cazuri, există chiar și un divorț. Extinderea familiei poate fi, de asemenea, în pericol. Un cuplu poate decide să nu mai aibă copii, chiar dacă riscul este foarte scăzut, sau ar putea dori să aibă din nou un copil, deși știu că există un risc ridicat.

Mulți părinți investesc mult efort și cheltuiesc resurse semnificative pentru evaluări la diferiți experți și nu încetează să spere că această evaluare va fi contestată. Cursul obișnuit al vieții acestor părinți se schimbă, toate resursele materiale și psihologice fiind mobilizate pentru acest copil.

Deoarece toți copiii, ceea ce desigur se aplică și copiilor cu dificultăți de dezvoltare, pot observa mai ușor lumea din jurul lor prin joc am ales să vorbesc despre activitățile prin joc. Pe lângă faptul că, contribuie la dobândirea de abilități și cunoștințe și la dezvoltarea abilităților copilului, acestea pot fi și un bun instrument pentru părinți/profesori/educatori pentru a include copiii cu dificultăți în dezvoltare în grupuri de „copii tipici" și astfel să se creeze o atmosferă prielnică pentru ai cunoaște, a le înțelege diferențele și a rupe prejudecățile.

Jocul este una dintre cele mai frumoase activități ale copiilor și joacă un rol neprețuit în dezvoltarea lor mentală, fizică, estetică, emoțională și etică, precum și în dezvoltarea identității lor. Jocul este, un proces natural în care condițiile naturale îi permit copilului să reacționeze cu ușurință și să-și arate emoțiile și dorințele. Prin joc este egal cu ceilalți copii și poate coopera cu aceștia. Jocurile bine organizate și jucăriile interesante sunt o parte importantă în educația și creșterea copiilor. Ca atare**, jocul:**

- este un mijloc de organizare a învăţării (joaca extinde, îmbunătăţeşte cunoştinţele copiilor);
- contribuie la formarea unei echipe și la dezvoltarea muncii în echipă;
- promovează dezvoltarea caracteristicilor individuale și a creativității copiilor;
- ajută la rezolvarea problemelor de bază în comunicarea cu ceilalți, la dobândirea de noi abilități, cunoștințe și formarea de opinii despre diferite lucruri și fenomene;
- favorizează prietenia, grija față de ceilalți, autocontrolul și respectul față de opiniile celorlalți;
- contribuie la dezvoltarea fizică a copilului.

Prin îmbogățirea jocurilor cu episoade din viața reală, copilul experimentează viața reală și își formează atitudinea față de lumea înconjurătoare. Observațiile din lumea reală sunt consolidate, clarificate și redate în joc.

Atunci când organizează jocul, coordonatorul trebuie să-l adapteze pentru a respecta individualitatea fiecărui copil, asigurându-se că:

- satisface interesele fiecărui copil;
- fiecare copil își poate exprima aptitudinile și abilitățile
- toți copiii pot comunica (cu cuvinte, atingere, privire, mișcare) cu semenii lor;
- ar trebui să decoreze frumos mediul folosind culori luminoase și expresive, jucării adecvate;

- vocea și mișcările lui ar trebui să se potrivească cu tema jocului dat. Toate acestea îi vor încuraja pe copii să participe la joc și să se exprime pe deplin;

- ținând cont de calitățile bune ale copilului, dezvăluie slăbiciunile acestuia și ajută la reducerea acestora. De exemplu, dacă unui copil îi place să picteze, dar are dificultăți în a recunoaște culorile, nu știe să numere sau să facă distincția între lucrurile mari și cele mici, atunci este posibil ca, cu ajutorul imaginilor sale, să învețe să recunoască culorile, să dobândească abilități de numărare, capacitatea de a distinge între obiecte mari și mici, lucruri mici și așa mai departe;

- schimbă jucăriile cât mai des posibil, pentru a face jocurile mai interesante

Putem aminti mai multe tipuri de joc:jocurile didactice, de rol și de acțiune, jocuri creative, jocurile de teatru.

Referitor la **reguli generale ale unui joc** cele mai importante sunt:

- Înainte de a planifica jocul, coordonatorul ar trebui să îl înțeleagă pe deplin. Este important ca el să înțeleagă care este scopul acestuia și ce aptitudini și abilități ar trebui să dezvolte la copii. Jocurile au scopuri diferite, de exemplu, unul îi ajută pe copii să-și gestioneze comportamentul, altul dezvoltă vorbirea, memoria și gândirea, al treilea promovează flexibilitatea și reținerea, autocontrolul.

- Lucrul cu copiii ar trebui să înceapă cu jocuri simple, transformându-le treptat în altele mai complexe.

- Coordonatorul ar trebui să încerce să-i includă în joc pe toți copiii în mod egal, exprimând o atitudine grijulie față de fiecare dintre ei, care să fie un exemplu bun pentru copii. Coordonatorul trebuie să creeze o atmosferă pozitivă și să organizeze jocul ținând cont de specificul vârstei copiilor, interesele, abilitățile și motivația acestora

- Pentru ca copiii să înțeleagă pe deplin jocul, este necesar să se explice clar regulile și conținutul acestora. Explicațiile ar trebui să fie scurte, clare, ușor de înțeles și pline de emoție. Dacă este necesar, acestea trebuie repetate și explicate des, urmând explicațiile cu demonstrații și exemple. Explicațiile constante, dezvoltă capacitatea copiilor de a respecta regulile. Regulile jocului ar trebui să permită copiilor să fie flexibili, activi și să-și exprime emoțiile.

- Dacă jocul este complicat, explicația ar trebui oferită prin exemple suplimentare.

- Vocea prezentatorului în timpul explicației jocului trebuie să fie naturală, veselă și plăcută.

- Este important ca prezentatorul să-i învețe pe copii să se asculte unii pe alții și ca la o întrebare, deși este adresată tuturor, răspunsul este dat de un singur copil, rostind propoziții clare și înțelese.

- Atunci când alege o jucărie, coordonatorul trebuie să aibă grijă la siguranța acesteia, pentru copii, precum și la aspectul estetic al obiectului.

DECI OBIECTELE UTILIZATE ÎN JOC TREBUIE SĂ FIE SIGURE PENTRU COPII!!!

Este de dorit ca, copiii să angajeze cât mai multe simțuri în timpul jocului.

- Coordonatorul trebuie să observe punctele slabe ale copilului și să organizeze jocul (sau părțile acestuia) în așa fel încât să contribuie la atenuarea acestora, bazându-se pe punctele sale forte. De exemplu, în timpul unui joc la care participă un copil cu tulburări de auz, se recomandă utilizarea unor jucării mari, colorate și luminoase (bile, cercuri și cuburi).

Din multitudinea de jocuri am ales să exemplific un **joc de rol – "La Doctor"**

Obiectivele jocului: crearea unei atitudini pozitive față de vizita la medic; dezvoltă imaginația, gândirea creativă și vorbirea coerentă.

Materiale necesare: masă, scaun, halat de doctor, șapcă, seringi, cutii de medicamente, termometru, bandaj, vată etc.

Derularea jocului: copiii sunt împărțiți în două grupe - o grupă de „medici" și cealaltă de „pacienți". O parte a camerei este desemnată drept „cabinet medical". Jocul începe cu primul „pacient" care vine la „medic" și se plânge de afecțiunile lui: „Domnule doctor, mă doare gâtul, vă rog să mă examinați". „Doctorul" examinează apoi „pacientul" (se uită la gât, măsoară temperatura...) și prescrie sau asigură tratamentul adecvat (oferă o injecție, o cutie de medicamente, bandajează leziunea...). Când acest „pacient" este îngrijit, următorii doi copii devin „medicul" și „pacientul".

Regulile jocului: Copiii trebuie să se adreseze politicos. Fiecare copil ar trebui să-și aștepte rândul și să nu intre în cabinet cât „pacientul" anterior este încă înăuntru. Copiii care își așteaptă rândul trebuie să urmărească cu atenție acțiunea și să nu-i deranjeze pe cei care se află în „clinică".

Instrucțiuni: Toți copiii ar trebui să participe la joc. Coordonatorul stabilește ordinea de rotație a „medicilor" și „pacienților" și are grijă ca toți copiii să fie atât „medici", cât și „pacienți". Uneori „pacientul" poate fi și o păpușă (copil), în timp ce copilul își joacă rolul părintelui. Toți copiii ar trebui să respecte regulile jocului.

Și pentru că ar fi mult mai multe de spus sau exemplificat referitor la compensarea si recuperarea copiilor cu dificultăți în dezvoltare eu am ales în loc de o concluzie următoarele afirmații:

- Dacă un copil este adesea criticat, el învață să învinovățească pe alții.
- Dacă un copil este ridiculizat, el devine timid.
- Dacă lumea înconjurătoare tratează copilul într-o manieră ostilă, acesta începe să lupte.
- Dacă un copil trăiește ascultând acuzații, el dobândește un sentiment de vinovăție.
- Dacă copilul trăiește în armonie, el devine răbdător.
- Dacă un copil este încurajat cu blândețe, el are încredere în oameni.
- Dacă ne adresăm copilului cu respect, el învață să aprecieze.
- Dacă un copil recunoaște onestitatea, el devine drept.
- Dacă un copil se simte în siguranță, învață să aibă încredere.
- Dacă copilul este încurajat, el învață să se prețuiască pe sine.
- Dacă un copil este acceptat și înconjurat de tandrețe, el va găsi dragostea în această lume.

(Autor necunoscut)

Bibliografie:

PRIRUČNIK ZA RODITELJE DECE SA SMETNJAMA U RAZVOJU/ [urednici Marija Ranđić, Vlade Satarić]. - Beograd: Udruženje građana “Snaga prijateljstva” - Amity, 2011

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

MANIFEST DE… ACCESIBILIZARE INCLUZIUNE PE BUN

Prof. psihopedagog Angela Mate

Încerc, atunci când am ocazia, să fac mai vizibilă "problema" surzilor, care, în fapt este problema noastră, ei nu vor putea niciodată să aibă un auz normal, dar noi putem "compensa" lipsa acută de informații, în diverse moduri.

Îmi doresc pentru elevii noștri tot mai multă informație accesibilizată.

Anul acesta Timișoara este Capitală Culturală Europeană și avem șansa de a ni se "deschide uși" mai ușor, pentru că trăim în Europa, un continent în care accesibilizarea nu este doar o poveste.

Din seria "incluziune pe bune" anul 2023 a adus la Timișoara câteva evenimente pe care le putem include în seria bunelor practici.

Astfel, vineri, 17 februarie 2023, Lavinia Chițu, singura interpretă de concert în limba semnelor române, a fost pe scenă, alături de artiști, a tradus versurile și a redat ritmul muzicii, astfel încât persoanele cu deficiențe de auz să se poată bucura de un spectacol memorabil, premiera la Timișoara.

Prin proiectul SIMBIOZE, un spectacol de sunet tactil și dans contemporan adresat persoanelor surde, unde s-a folosit o tehnologie imersivă specială (Sub.Pac), care cu ajutorul unor rucsaci audio-tactili a transportat sunetul din exterior spre interiorul spectatorilor. Pentru prima dată în Timișoara, muzica a fost transformată în vibrații, astfel încât „surzii să o audă", pornind de la un vis al coregrafei, trăit în urmă cu mulți ani, la Paris, când s-a întâlnit cu surzi care " auzeau" în acest mod

muzica, simțind-o. Fiind un moment impresionant pentru ea, și-a dorit mult să aducă acest moment și în România, în acest an a reușit!

Muzica și modul în care corpul în mișcare al coregrafei Alexandra Gîrbea au impresionat audiența au deteminat un atelier de dans cu ajutorul vibrațiilor simțite.

Apoi, o altă oportunitate de acces la cultură a fost oferită de către spectacolul Cargo Berlin-Timișoara. Cu toate că acesta a fost un spectacol în mișcare și s-a desfășurat într-un spațiu îngust, a fost adaptat pentru a fi accesibil pentru comunitatea surdă, cu ajutorul interpretului în limba semnelor române.

În ciuda dificultăților logistice implicate în adaptarea unui astfel de eveniment, comunitatea surdă din Timișoara a arătat un interes mare pentru spectacol, ocupând toate biletele rezervate pentru ei.

Ultima oportunitate despre care aș vrea să vă vorbesc este piesa de teatru "Speachless" în care inspirație sunt experiențele din viața personală și observarea comportamentului persoanelor cu dizabilități.

Piesa spune o poveste, un rezumat al blocajelor de exprimare și depășirea acestora folosind ca limbaje artistice dansul și mișcarea, abordează și relația cu copilul interior care se transmite apoi transgenerațional.

Interpretarea acestui spectacol de către artista Octavia Diana Roman a completat ideea de incapacitate de exprimare pe care într-un fel prea mulți oameni o trăiesc.

Recunosc, aceste accesibilizări au necesitat documentare din partea mea, pentru că e ceva inedit, chiar au fost provocări, dar mai degrabă, zic eu, e despre bunăvoință și despre „incluziune pe bune”.

Da, e dificil, dar nimic valoros nu se obține fără efort, iar zâmbetul copiilor/adulților surzi care s-au bucurat de accesibilizare a meritat efortul.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

ACTIVITĂȚI ȘI JOCURI ADAPTATE COPIILOR CU C.E.S

Lazea Ramona-Larisa, C.S.E.I ”Constantin Pufan”, Timișoara

Jocul reprezintă limbajul universal prin care copiii comunică, se exprimă și creează conexiuni cu lumea exterioară. Pe lângă faptul că este intuitiv, jocul are un rol esențial în dezvoltarea timpurie a creierului. Printre beneficiile jocului se numără: îmbunătățirea inteligenței, dezvoltarea gândirii creative, îmbunătățirea abilităților lingvistice, îmbunătățirea abilităților sociale și empatia.

Prin intermediul jocului, 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 în mediul educațional. Este important să alegem pentru ei jocuri care să coincidă cu realitatea, cu lumea care îi înconjoară și să le dăm explicații într-un limbaj cât mai simplu pentru a înțelege cât mai rapid și complet activitățile desfășurate. Deorece dezoltarea lor se produce într-un ritm mai lent, aceștia tind să rămână ancorați mai mult timp în cadrul unui joc.

Din momentul în care copilul a învățat să se joace, persoanele implicate în educația acestuia trebuie să observe felul în care el se joacă și care este jocul său preferat. Unii copii preferă jocurile care implică multă mișcare (se joacă mult cu mingea, se cațără, aleargă) în timp ce alții preferă jocurile cu păpuși, mașinuțe și alte jucării, dar mai sunt și cei care iubesc creioanele colorate și hârtia.

Exemplificarea unor activități și jocuri în funcție de preferințele copiilor cu C.E.S:

- Dacă unui copil îi place să facă mișcare, pictați litere pe minge, jucați șotronul cu adunări, leapșa cu litere desenate cu creta pe asfalt, dar nu-l puneți să stea pe scăunel la măsuță!
- Dacă preferă să se joace cu jucării, chiar dacă vă este incomod, așezați-vă lângă el pe jos, lipiți ochi literelor și cifrelor și creați povești cu ele. Puneți făină într-o farfurie și desenați literele, modelați-le din cocă atunci când coaceți prăjituri, folosiți-vă corpul pentru a modela literele, cântați cântecele inventate pe loc, jucați-vă. Nu toți copiii învață bine scriind pe hârtie.
- Dacă îi place să coloreze, să taie și să lipească, nu printați fișe dacă doriți ca învățarea să se facă

prin joc mai bine creați pe loc activitatea dorită, desenați (nu vă trebuie talent, copiii nu vă vor judeca, dimpotrivă, vor fi fericiți că vă văd desenând alături de ei).

Pentru integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale în colectivul clasei, pentru a fi înțeleși și acceptați de către colegi, se pot organiza diferite activități și jocuri care să faciliteze comunicarea, colaborarea, dezvoltarea empatiei, a creativități,a abilităților de ordin social, conștientizarea și exprimarea emoțiilor etc.

Curcubeul diversităţii. Elevii trebuie să formeze două cercuri, unul plasat în interiorul celuilalt, iar apoi să stea cu faţa unii la alţii, formând perechi. La semnal, perechiile formate trebuie să găsească repede un lucru (obicei, comportament, atitudine etc.) pe care îl au în comun şi o modalitate de a-l exprima. Modalitatea de exprimare poate fi aleasă de parteneri sau este sugerată de către profesor: „Cântă un cântec!", „Mimează!", „Dansează!", „Exprimă un sentiment prin gălăgie!" etc.). Atunci când perechile au terminat de exemplificat și exprimat ceea ce au în comun, participanţii din cercul exterior vor trebui să facă doi paşi în dreapta şi să formeze o altă pereche și să găsească iarăşi o asemănare şi o modalitate de exprimare a acesteia pe care trebuie să o expună în fața celorlalți. Se oferă ajutor din partea profesorului, în cazul elevilor cărora le este greu să găsească ceva în comun, și se dau exemple de lucruri pe care le-ar putea avea în comun (mâncarea preferată, ce nu le-a plăcut la şcoală, familia, muzica, obiceiuri). Se pătrunde de fiecare dată tot mai adânc în interiorul „curcubeului", partenerii schimbându-se de câteva ori.

Această activitate implică capacitatea de cunoaștere a sinelui și a celorlați,colaborarea, lucrul în echipă,exprimarea emoțiilor și nu în ultimul rând acceptarea.

Formează cuvinte! Se joacă pe echipe, fiecare echipă primește câte un săculeț cu litere cu ajutorul cărora vor forma cuvinte pe o anumită temă (exemplu: Animalele de la fermă-vacă, pui, oaie etc.). Fiecare echipă are dreptul la trei indicii din partea profesorului pentru a forma cuvintele. Echipa care găsește toate cuvintele din tema respectivă câștigă jocul.

Acestă activitate implică stimularea limbajului, concentrarea atenției, lucrul în echipă și capacitatea de colaborare.

Cursa broscuțelor. Într-o cutie se pun două broscuțe făcute din hârtie (origami). Fiecare copil primește câte un pai de suc în care trebuie să sufle până când broscuța ajunge la linia de final. Activitățile care implică suflatul ajută la corectarea dificultăților de vorbire și la pronunțarea sunetelor.

Vânătoarea de nasturi. În spațiul clasei sau al unei camere se ascund mai mulți nasturi (roșii, albaștri și galbeni) de mărime medie, iar copiii trebuie să îi găsească. Fiecare dintre ei vor primi un pahar colorat (roșu, albastru și galben) în care vor pune nasturii găsiți. Culoarea nasturilor găsiți trebuie să corespundă culorii paharului. Cine adună cei mai mulți nasturi de culoarea respectivă,câștigă jocul.

Această activitate implică capacitatea de concentrare și atenție, precum și stimularea senzorială.

Transmite coletul. Se împachetează un cadou mic (jucărie,bomboană etc.) în multe straturi de hârtie, pe fiecare strat este scrisă o sarcină sau o întrebare (exemple: „Cântă o piesă", „Îmbrăţişează persoana de lângă tine", „Numeşte culoarea ta preferată", etc.). Elevii trebuie să transmită coletul unul altuia, iar elevul care primește coletul desface un strat de hârtie și îndeplinește sarcina sau răspunde la întrebarea scrisă. Activitatea continuă până când toate straturile de hârtie au fost desfăcute. Cadoul este câştigat de ultima persoană la care a ajuns coletul. Această activitate implică socializarea, îndemânarea, stimularea motricității fine, stimularea limbajului, și capacitatea de a colabora și emaptiza cu ceilalți.

Activitățile copiilor cu C.E.S trebuie adaptate în funcție de tipul deficienței, acordând atenție următoarelor aspecte: capacitatea de înțelegere a informațiilor, interacțiunea cu ceilalți, comportamentul, modul de organizare, comunicarea scrisă și orală, lectura și lucrul cu numerele.

Profesorii sunt responsabili pentru adaptarea oricărui conținut sau situație prezentată din viața școlară a copilului, în funcție de nevoile fiecărui elev, însă acest lucru poate fi aplicat și de acasă.

Sprijinul acordat copiilor cu C.E.S nu trebuie să fie neapărat diferit de cel al colegilor lor, o educație incluzivă și egală ne învață că suntem cu toții diferiți și că formarea este un drept fundamental pentru toți oamenii.

Bibliografie:

Manes S. (2008), 83 de jocuri psihologice pentru animarea grupurilor, Editura Polirom, Iaşi.

Vernon A. (2004), Consilierea în şcoală. Dezvoltarea inteligenţei emoţionale prin educaţie raţional – emotivă şi comportamentală, Editura ASCR, Cluj – Napoca.

Missiuna, C. & Pollock, N. (1991). Play Deprivation in Children with Physical Disabilities: The Role of the Occupational Therapist in Preventing Secondary Disability. The American Journal of Occupational Therapy, 45(10), 882-888.

Trawick-Smith, J. (2014). The Physical Play and Motor Development of Young Children: A Review of the Literature and Implications for Practice. The Center for Early Childhood Education. Eastern Connecticut State University.

https://tzitzi-poc.ro/importanta-jocului-9-beneficii-uimitoare/

https://www.somosmamas.com.ar/para-chicos/actividades-para-ninos-con-necesidades-educativas-especiales/

The 50 Most Fun Home Games for Kids | Tikaboo

Activities to integrate students with SEN (special educational needs) (totuldespremame.ro)

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

MODALITĂŢI DE COMUNICARE ÎN PROCESUL EDUCAŢIONAL CU COPIII DEFICIENŢI DE AUZ

Profesor psihopedagogie specială Dimieru Rodica

C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara

Modalităţile de comunicare folosite în procesul educaţional cu copiii deficienţi de auz constituie o problemă deosebit de complexă, care a dat naştere multor controverse în literatura surdopedagogică.

În încercarea de a prezenta cele mai folosite modalităţi de comunicare este important să stabilim de la început că limbajul şi comunicarea nu sunt acelaşi lucru.

Limbajul este un sistem convenţional cu ajutorul căruia ideile sunt comunicate într-un mod conştient. Limbajul are o structură şi un vocabular dirijate dirijate de anumite reguli urmate de cei care îl folosesc. În prezentarea anterioară s-a văzut că este posibil să comunici fără să foloseşti un limbaj, prin gest, privire, atingere, toate acestea fiind modalităţi diferite care, într-o situaţie oarecare îţi pottransmite gândul.

Comunicarea care survine poate fi sau nu intenţionată, dar este dificil de transmis acest gând unui public mai larg, dacă gândul în sine nu este exprimat într-o modalitate mai structurată – o modalitate care foloseşte reguli cunoscute de auditoriu.

În esenţă, comunicarea se referă la transmiterea unui mesaj, în timp ce limbajul presupune transmiterea într-un mod sistematic, convenţional, a mesajului către cei care folosesc acest sistem. Astfel, copiii, indiferent dacă sunt auzitori sau surzi, sunt capabili să comunice cu mult timp înainte de a putea folosi limbajul vorbit în acest scop. Desigur, avantajul folosirii limbajului este acela de a permite transmiterea multor idei de o mai mare complexitate, într-un mod mai rapid, mai eficient şi mai multor persoane.

Din aceste motive, modalităţile de comunicare folosite cu copiii deficienţi de auz intenţionează nu numai permiterea apariţiei comunicării ci şi realizarea însuşirii limbajului. Scopul este de a asigura fiecărui copil deficient de auz un prim limbaj sigur, indiferent că este prin cuvinte dau semne, care să-i asigure comunicarea cu mediul în care trăieşte.

Modalităţile de comunicare folosite de profesori cu copiii deficienţi de auz pot fi împărţite astfel:

- ❖ cele care se bazează în principal pe auz şi vorbire;
- ❖ cele care sunt compuse în principal din elemente manuale.

Aceasta înseamnă o diferenţă fundamentală în maniera de folosire a canalelor auditive şi vizuale. Trebuie subliniat că, simţul auzului este în special util în analiza secvenţelor de timp, în vreme ce vederea asigură primirea informaţiilor spaţiale. Diferenţa biologică dintre cele două modalităţi determină, până la o anumită limită, forma limbajului care foloseşte urechea pentru recepţie şi forma limbajului primit de către ochi.

Modalităţile auditive de comunicare sunt menţionate în literatura surdopedagogică ca „metodă orală" sau „oralism".

Oralismul tradiţional ca metodă de comunicare cu copiii deficienţi de auz îşi are rădăcinile în istorie şi a fost folosită cu mult timp înaintea apariţiei ideii că amplificarea sunetului este posibilă şi benefică.

Metoda dă o mare importanţă labiolecturii şi dezvoltării canalului vizual pentru a interpreta informaţia primită verbal. Rolul privirii este determinant, subordonându-l pe cel al auzului. Modul în care se crede că limbajul poate fi învăţat de copii, se referă la predarea limbajului în loc de însuşirea acestuia de către copil. Limbajul este predat într-un mod logic, sistematic, fiind desfăcut în elemente de bază şi apoi prezentat copilului într-o ordine logică. Scrisul are un rol major, deoarece el poate oferi o imagine clară a limbajului care a fost predat.

Oralismul structurat reprezintă o dezvoltare modernă a oralismului tradiţional. Balanţa dintre aspectele vizuale şi auditive ale învăţării limbajului s-a schimbat cu ajutorul protezelor auditive. Cu toate că labiolectura este considerată ca având încă o pondere esenţială, este din ce în ce mai mult folosit rolul canalului auditiv. Limbajul este predat tot cu ajutorul planificării proceselor sau secvenţelor structurale şi formei limbajului i se acordă o atenţie foarte mare. Cea mai mare parte a conţinutului de limbaj a oricărei lecţii este în consecinţă predeterminată de profesor.

După I. Stănică metoda orală urmăreşte însuşirea emisiei (articulării) şi a recepţiei vorbirii (cu sau fără proteze auditive).

Metoda orală aplicată în mod clasic presupune însuşirea articulării corecte şi a comunicării cât mai inteligibile. Aplicată prin prisma cerinţelor actuale, metoda orală presupune realizarea recepţiei şi emisiei vorbirii cu ajutorul mijloacelor tehnice şi didactice moderne.

Modalităţi incluzând elemente manuale. Multe din abordările folosite de copiii cu deficienţe de auz includ o componentă manuală, atunci când mâinile sunt folosite într-o modalitate formală pentru a întări, sau pentru a transmite informaţii interlocutorului.

Dactilemele sunt folosite în mod frecvent pentru a ajuta limbajul vorbit. Există sisteme de dactileme care folosesc doar degetele de la o singură mână şi sisteme care utilizează degetele de la ambele mâini. Dactilemele sunt adesea folosite în legătură cu limbajul vorbit pentru a ajuta la înlăturarea confuziilor care pot surveni. Dactilemele nu au nimic în comun cu mimico-gesticulaţia. Comunicarea cu ajutorul dactilemelor constituie o formă deosebită, precisă a limbajului verbal.

Argumente în favoarea folosirii alfabetului dactil:

- ❖ dactilemele constituie sprijin important în cunoaşterea componentei materiale a cuvintelor şi în realizarea analizei şi sintezei;
- ❖ asigură însuşirea unui număr mare de cuvinte într-un timp relativ scurt;
- ❖ ajută la realizarea aferenţei inverse (ex: aşa cum auzitorul aude ceea ce spune, surdul vede ceea ce dactilează şi pe această bază se poate autocorecta).

Limbajul mimico-gestual este un limbaj de sine stătător care are propriul vocabular şi structură gramaticală şi este folosit de grupuri independente. Gesturile în sine, practicate cu ajutorul mâinilor au cel puţin patru componente de bază: forma, orientarea, poziţia şi mişcarea; ele încercând să reprezinte noţiuni mai largi decât cuvintele limbajului vorbit. Viteza de producere şi de percepţie a gesturilor depinde de limite fiziologice. Mişcările manuale sunt mult mai lente şi mai puţin precise decât mişcările limbii şi a celorlalte organe ale vorbirii şi este nevoie de un timp dublu pentru producerea gesturilor individuale, decât pentru rostirea cuvintelor. Astfel, vorbirea este mai rapidă decât producerea gesturilor. De asemenea, percepţia vizuală este mai puţin precisă decât percepţia auditivă în cazul prelucrării informaţiei temporale. Dar limbajul mimico-gestual depăşeşte aces obstacol prezentând în mod frecvent ceea ce se poate asemăna cu producerea simultană a secvenţelor în limbajul vorbit. Astfel, câteva elemente esenţiale sunt prezentate împreună în loc de unul după celălalt. Totodată, gesturile individuale, având din punct de vedere conceptual o extindere mai mare, au o semnificaţie mai puternică decât cuvintele individuale. Limbajul mimico-gestual nu

este în mod obişnuit însoţit de folosirea vorbirii. Cei mai mulţi dintre elevii deficienţi de auz îşi însuşesc această metodă de comunicare de la colegii sau profesorii lor şi nu de la părinţii, care în marea lor majoritate, sunt auzitori şi nu cunosc limbajul lor gestual.

Analog cuvântului, semnul mimico-gestual deţine un rol integrator al experienţei senzorial-logice. Limba vorbită este mai bogată în termeni decât mimico-gesticulaţia şi totodată ea oferă diferenţieri mai multe şi mai precise în gândire.

Limbajul mimico-gestual este mai economic, dar în acelaşi timp mai schematic decât limbajul cuvintelor. Limbajul mimico-gestual presupune un ansamblu de gesturi prin care se codifică cuvinte, litere şi stări de spirit. Mimico-gesticulaţia este mai puţin perfecţionată şi ca atare mai puţin adecvată pentru dezvoltarea gândirii în complexitatea ei.

În procesul formării şi dezvoltării comunicării verbale la copilul deficient de auz, scrisul are un rol important, el putându-se însuşi mai repede decât pronunţia. Trebuie însă stabilit încă de la începutul şcolarizării un echilibru între scris şi citit. Nu trebuie pierdut din vedere că la începutul demutizării cuvântul, de obicei, deţine rol prea puţin important în procesul gândirii. Mai ales dacă i se va cunoaşte numai forma scrisă sau numai pronunţarea, el va îndeplini doar funcţii de simplă recunoaştere (mecanică sau conştientă). Treptat, însă, prin ambele aspecte, cuvântul va ajunge să deţină rolul pe care îl are în mod obişnuit în limbajul verbal precum şi în toate celelalte procese psihice ale auzitorului.

Bibliografie:

Drăgan, L., Văcărescu A. – Elemente de surdodidactică, Ed. Orizonturi Universitare, Timişoara 2002

Stănică, I. – Psihopedagogie specială, Deficienţa de auz, Ed. Pro Humanitate, Bucureşti 2001

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

PROIECT EDUCAȚIONAL ”LA PAS PRIN BUZIAȘ”

Profesor Steici Emiliana

C.Ș.E.I. “Constantin Pufan” Timișoara

Argumentul Proiectului Educațional constă în faptul că Parcul Dendrologic din stațiunea Buziaș ocupă o suprafață de 20 ha, unde pot fi întâlnite multe specii de copaci, dintre care cel mai răspândit este platanul.

În trecut, în Parcul Dendrologic trăiau numeroase veveriţe, care deveniseră mascote ale Parcului, însă acum pot fi văzute din ce în ce mai rar.

Colonada acoperită din lemn, construită în stil bizantin în anul 1875, la cererea împăratului Franz Joseph, reprezintă o altă atracție a Parcului. Ea face legătura între Izvorul Josif, Hotel Phoenix, bazar, Izvorul Mihai și Cazino, având rolul de a proteja pe amatorii de promenade împotriva precipitațiilor sau a soarelui, dar și un efect benefic în curele celor veniți la tratament, aceasta datorându-se aerului puternic ionizat negativ.

Colonade asemănătoare se mai găsesc la Karlovy Vary și Baden-Baden, dar lungimea impresionantă a colonadei din Buziaș (500 metri) o fac să fie unică în Europa.

Scopul Proiectului Educațional a fost dezvoltarea abilităților precum: atenția, cooperarea, spiritul de echipă, apartenență la un grup, scoaterea elevilor din zona de comfort prin călătoria cu un nou mijloc de transport și promovarea zonelor de atracție turistică din România.

Obiectivele proiectului au fost să manifeste interes pentru activitatea propusă, să prezinte deschidere față de comunicarea și cooperarea cu grupul de care aparțin, să identifice specii de plante, să identifice specii de animale, să aplice normele de comportare adecvate în mijlocul de transport.

Grupul țintă a fost format din elevii clasei pregătitoare B de la C.S.E.I. „Constantin Pufan" Timișoara.

Activitatea a început prin pregătirea elevilor cu privire la ceea ce urmează să se întâmple, cu o scurtă prezentare a ceea ce se poate observa în gară, descrierea componenței trenurilor, cum circulă pe șine, de unde se alimentează cu curent și de cine este controlat. Apoi plecarea efectivă din Gara de Nord s-a realizat la ora 14.02 cu trenul Regio 9619 care a ajuns la Buziaș la ora 14.51. În tren au fost aplicate normele de siguranță și comportare adecvate și vom juca jocul „ Privește și denumește ce vezi". Din gară ne-am deplasat pe jos până în Parcul Dendrologic Buziaș, deplasare care a durat aproximativ 30 minute.

Odată ajunși am vizitat Colonada și împrejurimile parcului, am încercat să identificăm animalele și plantele întâlnite. Apoi am servit masa la restaurantul „La Aeroport" din Buziaș.

După masă am destins atmosfera prin jocul de pictat pe folie alimentară, care a presupus întinderea foliei printre copaci, permițând copiilor să picteze ceea ce observă în natură pe ea. Un alt joc propus a fost pasarea mingii de la un copil la altul cu piciorul sau cu mâna.

Drumul înapoi spre Gara Buziaș s-a realizat tot pe jos, urmând ca plecarea să fie cu trenul Regio 9625 de la ora 20.15 cu sosirea în Gara de Nord Timișoara la ora 21.11.

Proiectul Educațional si-a atins obictivele propuse reușind să creeze elevilor implicați amintiri de neuitat din prima lor deplasare cu trenul alături de colegi într-un oraș-stațiune balneoclimaterică de interes național!

Bibliografie:

Gherguț, A., Evaluare și intervenție psihoeducațională. Teorii educaționale, recuperatorii și compensatorii, Editura Polirom, Iași, 2011

https://statiunibalneare.com/blog/obiecte-si-atractii-turistice-la-statiunea-buzias/

PROIECT DE ACTIVITATE

DATA: 09.11.2022

UNITATEA DE ÎNVĂȚĂMÂNT: G.P.P. „POIANA CU CASTANI” TURDA

GRUPA: MARE „Fluturasilor”

PROF. ÎNV. PREȘC: MARC CAMELIA

TEMA ANUALĂ: ”CÂND, CUM ȘI DE CE SE ÎNTÂMPLĂ?”

TEMA PROIECTULUI: ”ZÂNA TOAMNĂ-I DARNICĂ!”

TEMA SAPTĂMÂNII:: „LEGUME DIN GRĂDINA MEA “

TEMA ZILEI: „Cămara bunicii”

FORMA DE REALIZARE: LECTURĂ DUPĂ IMAGINI

DOMENIUL DE ACTIVITATE: DOMENIUL LIMBĂ ȘI COMUNICARE

TIPUL ACTIVITĂŢII: COMUNICARE ȘI ÎNSUȘIRE DE NOI CUNOȘTINȚE

SCOPUL ACTIVITĂŢII: Îmbogăţirea vocabularului activ şi pasiv prin utilizarea cuvintelor din câmpul lexical al cuvintelor „toamnă’’.

DIMENSIUNI ALE DEZVOLTĂRII:

- Mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute
- Mesaje orale în diverse situaţii de comunicare

COMPORTAMENTE VIZATE:

- Exersează, cu sprijin, ascultarea activă a unui mesaj, în vederea înțelegerii și receptării lui (comunicare receptivă)
- Folosește intonații diferite, gesturi, limbajul corpului, structuri lingvistice/gramaticale simple pentru a transmite un mesaj (comunicare expresivă)
- Demonstrează capacitate de comunicare clară a unor idei, nevoi, curiozități, acțiuni, emoții proprii (comunicare expresivă)
- Respectă regulile de exprimare corectă, în diferite contexte de comunicare

OBIECTIVE OPERAŢIONALE:

– Să enumere cel puțin doua elemente componente ale imaginii (copii, copaci, legume) făcând apel la tabloul prezentat;

– Să descrie cu cuvinte proprii acțiunile sugerate de imagine, urmărind modelul educatoarei;

– Să redea continutul tabloului sub forma unei povestiri, pe baza sintezei finale realizată de către educatoare;

– Să deducă denumirea tabloului lecturat;

STRATEGII DIDACTICE: I Metode: conversaţia, exerciţiul, explicaţia, povestirea, problematizarea.

II Mijloace de învăţământ: planşa reprezentând anotimpul toamna, jetoane cu elemente specifice toamnei.

FORME DE ORGANIZARE: frontal, individual, pe grupe.

DURATA: 25-30 minute.

BIBLIOGRAFIE: M.E.C – Programa activităţilor instructiv –educative din grădiniţa de copii , Editura. V& Integral , Bucureşti 2005;

Curriculum pentru educație timpurie 2019

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

Evenimentul didactic	**Conţinutul ştiinţific**	**Strategiile didactice**	**Evaluarea (instrumente şi indicatori)**
1. Moment organizatoric	Pregătirea materialelor necesare pentru o bună desfăşurare a activităţii. Așezarea copiilor în semicerc.		
2. Captarea atenţiei	Se prezintă copiilor o scrisoare de la Zâna Toamnă. *Dragii mei,* *Așa cum bine știti suntem in cea de a treia lună de toamnă.* *Vântul mi-a povestit câte lucruri interesante știti voi despre fructe, legume, flori, așa că m-am gândit să vă răsplătesc. Pentru că ați învățat atât de multe despre mine, am pregătit multe surprize pentru voi, pe care le veți descoperi astăzi împreună cu d-na educatoare.* *Eu știu că sunteți harnici și lucrați frumos, de aceea aș dori ca la finalul zilei să iau cu mine câteva amintiri, pe care știu că le veți lucra cu dragoste și pricepere. Cu drag, Zâna Toamnă!*	• conversaţia • activitate frontală	• Observarea comportamentului: - interesul pentru activitate - curiozitatea pentru elementele noi - stabilitatea atenţiei
3. Anunţarea temei şi a obiectivelor	Astăzi, împreună, vom citi un tablou pe care l-a adus pentru a vedea cât de frumos știți să vorbiți și dacă recunoașteți toate culorile specifice anotimpului toamna. Se prezintă copiilor tabloul.	explicaţia activitate frontală tablou	Observarea comportamentului copiilor
4. Desfășurarea activității	***Stabilirea locului și a timpului acțiunii din tablou.*** „Ce vedeți în tablou?” (copii, un copac, o fermă) „Care sunt culorile din imagine?" (verde, albastru, galben, maro)	lectura explicaţia exerciţiul activitate frontală conversația	Observarea comportamentului: - concentrarea atenţiei - modul de implicare - spirit de observaţie

	„Ce reprezintă aceste culori?" (culoare verde este a ierbii, culoarea albastră este a cerului, culorea galben este a frunzelor, culoarea maro este a pomilor) „Care anotimp credeți că este prezentat în imaginea din tablou?" (toamna) „Unde se află copiii?" (în ogradă la bunici) „Câți copii vedeți în imagine?" (6 copii) „„Haideți să le dăm câte un nume pentru a ne fi mai ușor să vorbim depre ei!" (copiii propun câte un nume pentru fiecare copil) ***După stabilirea acestor aspecte se trece la intuirea elementelor din planul central al imaginilor.*** „Ce fac copiii?" (strâng mere, pescuiesc, etc) De ce credeți că fac acest lucru?" (pentru că se pregătesc de venirea iernii) „Cum se simt băieții?" (sunt veseli pentru că fac ceea ce le place) „Ce culori vedeți în jurul lor?" (verde, albastru, maro) ***Sinteza parțială*** Mihai și Andreea sunt doi prieteni care iubesc natura și anotimpul toamna. Ei au venit în grădină șă strângă merele și să pescuiască**.** ***Se trece apoi la intuirea planului celui de-al doilea tablou.*** „Ce fac Ioana și Alexandru?" (plimbă câinii) „Ce face George, dar Alina?" (desenează, pleacă la plimbare) „Ce animale mai vedem noi în		- Evaluarea modului de exprimare în propoziții logice. - Aprecieri verbale - Aplauze

	ograda bunicilor?" (câine, oi, vulpe) „Despre ce animal se spune că este cel mai bun prieten al omului?" (câinele) „Ce culori au animalele?" (alb, negru, maro) „A cărui animal aparține culoarea alb, negru, maro?" (oi, iepuri, câini, vulpe) ***Sinteza parțială*** Copilașii au venit în vizită la bunici. Ei îi ajută să se pregătească pentru venirea iernii. În ograda bunicilor sunt o mulțime de animale Cum sunt copilașii? (veseli sau triști). ***Se analizează planul îndepărtat al tabloului.*** „Ce culori se văd în depărtare?" (albastru, negru) De unde vine culoarea albastru?" (cerul) Cum sunt norii?" (întunecați) „De unde vine culoarea neagră, petele de pe cer? (de la păsări) „Unde pleacă păsările?" (în țările calde) „Când se vor întoarce păsările?" (la primăvară).		
5. Fixarea cunoștintelor	Fiecare copil primeste un carton colorat (verde, albastru, maro, alb, galben, negru, portocaliu). Se va desfășura jocul „Ghicește culoarea!". Educatoarea va denumi un element de pe tablou, iar copii vor ridica cartonul colorat potrivit acestuia (oi-carton alb). Unul dintre copii va formula o propozitie despre elementul precizat. Jocul se repetă până când sunt precizate toate culorile din tablou.	problematizarea explicaţia exerciţiul activitate frontală conversația cartoane colorate	Observarea comportamentului: - gradul de fixare a cunoştinţelor şi deprinderilor - aprecieri verbale

	Sinteza finală Educatoarea va prezenta, sub forma unei povestiri, sinteza tabloului. E toamnă. Mihai si Andreea sunt doi prieteni care iubesc natura și anotimpul toamna. Ei au venit în ograda bunicilor să culeagă merele și să pescuiască. Ioana și Alexandru au plecat cu câinii la plimnbare prin ogradă. George a decis să deseneze un colțișor din natură, Alina pleacă de acasă pregătită în caz ca va venii ploaia. Ea poartă o pelerină galbenă si are în mână o umbrella. Animalele stau pe camp și se bucură de puțina vrme bună care a mai rămas până la venirea iernii. În ograda bunicilor avem vaci, oi, pesti, etc Se va stabili titlul tabloului impreună cu copili: ,,Toamna în ograda bunicilor". Se va repeta povestirea de către un copil pentru Zâna Toamnă, iar ceilalti vor imita actiunile copiilor din tablou.		
Încheierea activităţii	Educatoarea face aprecieri generale și individuale asupra modului în care au răspuns copiii în timpul activității. Zâna Primăvara recompensează fiecare copil.	explicaţia activitate frontală conversația	- Aprecieri generale şi individuale

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

METODE INOVATIVE FOLOSITE ÎN EDUCAREA ELEVILOR CU C.E.S. „CLOUD COMPUTING FOR EDUCATION", PROGRAMUL ERASMUS+

Ciocan Elisabeta

Liceul Teologic Adventist, Liceul Tehnologic Auto Craiova

Popescu Alina-Miruna

Liceul Tehnologic Auto Craiova

Copiii cu cerinţe educaţionale speciale (CES) sunt copii care pot prezenta dificultăţi motorii, tulburări din spectrul autist, sindromul Asperger, sindromul Down, dificultăţi de vorbire, limbaj şi comunicare (dislexia) sau copii cu probleme de comportament (ADHD).

Unitățile de învățământ trebuie să ofere şanse egale la educaţie fiecărui elev. Astfel, este necesară o pregătire a cadrelor didactice care să desfășoare lecții atractive, sub formă de jocuri, integrând în activitatea educaţională TIC.

Un sprijin adus profesorilor în acest scop este programul Erasmus+, un program al Uniunii Europene care vizează, pentru perioada 2021-2027, domeniile educației, formării, tineretului și sportului.

În perioada 12-21 aprilie 2023, șase profesori (Nicoleta TROANȚĂ, Georgică-Puiță STĂNĂȘEL, Elisabeta CIOCAN, Mirela-Alina OPRESCU, Alina-Miruna POPESCU, Silviu BULAT) au participat la cursul „Cloud Computing for Education", la Istanbul, Turcia, prin intermediul proiectului Erasmus+ „Profesor European pentru Liceul Tehnologic Auto, Craiova", ID:2022-1-RO01-KA122- SCH- 000079501.

Obiectivul a fost „*creşterea atractivităţii lecţiilor fizice și online prin dezvoltarea competențelor digitale a 6 profesori prin participarea la un curs Erasmus+ cu tematică digitală*" (sursa: proiectul „Profesor European pentru Liceul Tehnologic Auto, Craiova").

În cele 10 zile de curs, s-au studiat informații privind Cloud computing la clasă (documente și tabele partajate, prezentări partajate, realizarea de site-uri web, realizarea unui blog), Cloud computing pentru managementul școlii, Interoperabilitate în cloud, Cloud computing pentru

evaluare și autoevaluare, Guvernarea cloud-ului, Cultura cloud-ului, Standardele cloud-ului și Portabilitatea cloud-ului.

O astfel de aplicație este https://jamboard.google.com, tabla digitală interactivă dezvoltată de Google pentru a lucra cu Google Workspace, cunoscut anterior ca G Suite, disponibil pentru oricine are un cont Google.

Copiii pot desena, pot șterge, pot aplica un *post it*, pot trasa cercuri, pot tasta numele propriu, ajutați sau nu, în funcție de deficiențe, ceea ce este mai ușor decât a scrie „de mână”, pot insera imagini sau vizualiza fotografiile inserate deja de profesor sau de alți colegi (Fig. 1).

Fig. 1. Utilizarea aplicației https://jamboard.google.com

(sursa: arhiva personală)

Importanța acestei aplicații constă în:

- dezvoltarea creativității;
- încurajarea colaborării profesor-elev, elev-elev;
- funcția educațională, prin transmiterea de informații;
- conexiunea la cloud, ceea ce permite salvarea și vizualizarea ulterioară a muncii elevilor.

Materialul a fost realizat cu sprijinul financiar al Comisiei Europene. Conținutul prezentului material reprezintă responsabilitatea exclusivă a autorilor, iar Agenția Națională și Comisia Europeană nu sunt responsabile pentru modul în care conținutul informației va fi folosit.

Bibliografie:

*** M.E.C., *Ghid pentru desfășurarea activităților educaționale și terapeutic-recuperatorii în învățământul special și special integrat*, Editura Didactică și Pedagogică, 2021;

*** *Programa şcolară pentru disciplina Geografie, clasele a V-a – a VIII-a,* Anexa nr. 2 la ordinul ministrului educaţiei naţionale nr. 3393 / 28.02.2017, Bucureşti, 2017;

https://jamboard.google.com.

MARTIE -ZIUA MAMEI

profesor psihopedagog Apostol Alina-Cristina

C.Ş.E.I. "Dumitru Ciumageanu"Timişoara

Argument:

Ziua Internaţională a Femeii, sărbătorită pe 8 Martie, este o ocazie pentru fiecare de a aduce bucurii şi a oferi simboluri de apreciere pentru cele mai apropiate şi mai apreciate mame. De aceea este frumos sa răspândim căldură şi iubire în această zi de sărbătoare și să nu uităm că iubirea înnobilează şi ne face viaţa mai frumoasă. Un grup de profesori de la şcoala noastră s-au gândit să dea un imbold şcolarilor noştri şi ai altor şcoli sa-şi exprime bucuria faţa de mame prin desen sau pictură.

Unități de învățământ partenere și rolul lor în derularea activităților:

- Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "P. P. NEVEANU" TIMIȘOARA
- Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "CONSTANTIN PUFAN" TIMIȘOARA
- Liceul Special "GH. ATANASIU" TIMIȘOARA
- Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "ALEXANDRU ROȘCA" LUGOJ
- Liceul Teoretic Special "IRIS" TIMIȘOARA
- Școala Gimnazială nr. 12 TIMIȘOARA
- Școala Gimnazială nr. 2 TIMIȘOARA
- Școala Gimnazială nr. 30 TIMIȘOARA
- Școala Gimnazială nr. 27 TIMIȘOARA
- Școala Gimnazială nr. 18 TIMIȘOARA
- Școala Gimnazială nr. 2 TIMIȘOARA
- Centrul Şcolar pentru Educaţie Incluzivă Tg.-Jiu, județul Gorj

- Centrul Şcolar pentru Educaţie Incluzivă Beclean, judeţul Bistriţa Năsăud
- Centrul Şcolar pentru Educaţie Incluzivă Arad, judeţul Arad
- Centrul Şcolar pentru Educaţie Incluzivă ”Turnu Roşu”, judeţul Sibiu
- Centrul Şcolar pentru Educaţie Incluzivă „Rudolf Steiner”, judeţul Hunedoara
- Centrul Şcolar pentru Educaţie Incluzivă „Primăvara”, Resiţa, judeţul Caraș-Severin

Aceşti parteneri au rolul de a populariza proiectul în rândul cadrelor didactice, al părinţilor, de a coordona elevii în realizarea programului cu care vor participa.

Domeniul

- social
- cultural
- artistic

Tipul de educaţie

- Educație emoțională
- Educație ecologică

Coordonatorii proiectului -profesorii C.Ş.E.I. “D. Ciumăgeanu” Timişoara .

a) Scop:

Promovarea şi încurajarea iniţiativelor de succes în rândul cadrelor didactice, crearea oportunităţii unui schimb de experienţă, valorificarea experienţelor obţinute în cadrul procesului instructiv-educativ.

b) Obiectivele concursului:

- Să stimuleze creativitatea copiilor cu şi fără cerinţe educative speciale şi nu numai ;
- Să încurajeze transpunerea de către copii a trăirilor lor interioare, prin intermediul artei;
- Să promoveze modele de bună practică în rândul cadrelor didactice
- Să organizeze o expoziţie cu lucrările înscrise.

c) Număr de elevi : aproximativ 200

d) Beneficiarii direcţi:

- preşcolari din învăţământul de masă şi învăţământul special şi special integrat;
- elevii din învăţământul de masă (clasele 0-VIII);
- elevii învăţământul special şi special integrat (clasele 0-X);
- cadrele didactice îndrumătoare.

Beneficiarii indirecţi: alţi factori implicaţi în educaţie

e) Descrierea activităților:

Activitatea nr. 1

Tipul activităţii: organizatorică

Perioada de desfăşurare: februarie 2023

Locul de desfăşurare: CŞEI „D. CIUMĂGEANU" Timişoara

Participanţi: coordonatorii proiectului, partenerii

Beneficiari: elevii participanţi, cadrele didactice îndrumătoare

Descrierea activităţii: Se stabiliesc modalitatea de promovare, conţinutul acordurilor de parteneriat, detalii de jurizare etc.

Activitatea nr. 2

Titlul activităţii: 8 Martie –Ziua Mamei

Tipul activităţii: concurs artistico-plastic

Perioada de desfăşurare: martie 2023

Jurizarea lucrărilor: 15 martie 2023

Locul de desfăşurare: CŞEI „D. CIUMĂGEANU" Timişoara

Participanţi: coordonatorii proiectului, juriul, parteneri

Beneficiari: elevii participanţi, cadrele didactice îndrumătoare

Descrierea activităţii: Lucrările vor fi trimise prin **POŞTĂ** de către participanţi la sediul centrului, apoi expuse, jurizate şi premiate. Coordonatorii şi organizatorii concursului vor completa diplomele personalizate de participare urmând a fi trimise participanţilor online.

Fiecare lucrare va avea o etichetă lipita pe fata pe coltul din dreapta.

SE SCRIE CITEŢ: titlul lucrării, nume, prenume elev, clasa, instituţia de învăţământ şi prof. coordonator.

Activitatea nr. 3

Tipul activităţii: diseminare

Perioada de desfăşurare: aprilie 2023

Participanţi: elevi participanţi, cadre didactice îndrumătoare, părinţi, parteneri

Responsabili: profesorii organizatori

Beneficiari: elevii participanţi, cadrele didactice îndrumătoare, părinţi

f) Detalierea modalităţii de implementare a proiectului în variantă indirectă –online

- Promovarea concursului şi expunerea lucrărilor se vor face online
- Lucrările vor fi trimise prin poștă
- Diplomele vor fi trimise în format electronic

h) Instituţii partenere

Asociaţia „Pot şi eu, dar mai încet”! Timişoara – oferă premii

APECA (Asociaţia pentru Educaţie, Cultură şi Antreprenoriat, Timişoara) - oferă premii

se implică în jurizare

i) Modalităţi de monitorizare şi evaluare ale concursului

- numărul şi calitatea momentelor înscrise
- fotografii
- raport de analiză
- sondaj de opinie în rândul participanţilor
- mape personalizate

j) Asigurarea conţinutului proiectului

- atragerea de noi parteneri şi sponsori în vederea extinderii numărului de participanţi

k) Activităţi de promovare, mediatizare şi diseminare din perioada de implementare a proiectului şi de după încheierea lui acestuia:

- promovarea pe site-ul instituţiei şi pe pagina de Facebook
- încheierea de acorduri de parteneriat
- trimiterea invitaţiilor online, pe adresele de email ale instituţiilor partenere

-puncte tari-puncte slabe, fotografii, modul şi gradul de implicare a participanţilor

Regulamentul de concurs:

- Lucrările vor fi realizate pe suport de format A4, prin tehnici la alegere.
- Lucrările vor respecta tematica.
- Lucrările vor fi etichetate pe faţă, în colţul din dreapta-jos, cu majuscule. Pe etichetă vor fi scrise: titlul lucrării, numele şi prenumele elevului, instituţia şi cadrul didactic îndrumător si adresa de email a profesorului coordonator.
- O lucrare poate avea un singur cadru didactic îndrumător.
- Un cadru didactic se poate înscrie cu maxim 3 lucrări la fiecare etapă.

- Lucrările vor fi trimise prin poşta pana în data de 3 Martie
- După acestă dată nu se mai premiază lucrările

„15 SFATURI PENTRU FAMILIA TA!"

Patriche Cristina, Grădinița Nr. 56 Galați

5 sfaturi pentru părinți

• Învață să fii cel mai bun susținător al copilului tău. Informează-te. Folosește-te de toate serviciile care sunt disponibile în comunitatea ta. Vei cunoaște specialiști și furnizori care te pot forma și ajuta. Vei obține multă putere de luptă de la oamenii pe care îi vei cunoaște.

• Nu-ți reprima sentimentele. Vorbește despre ceea ce simți. Poți avea sentimente contradictorii și poți să te simți furios. Acestea sunt niște emoții normale și este firesc ca ele să fie uneori conflictuale.

• Încearcă să îți direcționezi furia împotriva tulburării și nu împotriva celor dragi. Când te cerți cu soțul/soția pe o temă legată de autism, încearcă să-ți amintești că acest subiect este dureros pentru amândoi și fiți atenți să nu vă enervați unul pe altul când, de fapt, problema care vă face atât de supărați și furioși este autismul. Încercați să vă păstrați tipicul vieții de adult. Aveți grijă să nu lăsați autismul să ocupe fiecare oră a vieții voastre. Petreceți timp și cu ceilalți copii ai voștri și cu partenerul de viață și abțineți-vă să vorbiți tot timpul despre autism. Toată lumea din familia voastră are nevoie de sprijin și de fericire, în ciuda circumstanțelor.

• Sărbătorește micile victorii pe care le are copilul tău. Iubește-ți copilul și mândrește te cu fiecare mic rezultat pe care îl obține. Concentrează-te pe ce poate el să facă, în loc să faci comparație cu un copil cu dezvoltare tipică. Iubește-l pentru ceea ce e și nu pentru ceea ce ar trebui să fie.

• Implică-te în comunitatea autismului. Nu subaprecia puterea "comunității". Poate că, acasă, ești liderul echipei tale, dar nu poți face totul de unul singur. Împrietește-te cu alți părinți care au copii cu autism. Întâlnindu-te cu alți părinți, vei avea astfel sprijinul unor familii care îți înțeleg greutățile de zi cu zi. De asemenea, implicarea în mișcările de advocacy pentru autism este productivă și îți conferă un sentiment de forță interioară. Fiind proactiv, vei face ceva atât pentrutine, cât și pentru copilul tău.

5 sfaturi pentru frați și surori

• Ține minte că nu ești singur! Fiecare familie se confruntă cu greutățile vieții...și da, autismuleste o experiență grea…dar dacă privești în jur, aproape oricine se confruntă cu greutăți în viața familiei sale.

• Fii mândru de fratele sau sora ta. Învață să vorbești despre autism și fii deschis și degajat atunci când le povestești celorlalți despre această tulburare. Dacă tu te simți confortabil cu subiectul...și ceilalți se vor simți la fel. Dacă te simți jenat de fratele sau sora ta, prietenii tăi vor simți asta și va fi o situație ciudată pentru ei. Dacă vei vorbi deschis prietenilor tăi despre autism, ei se vor simți confortabil. Dar, ca toți ceilalți frați și surori, uneori îți vei iubi și alteori îți vei urî fratele sau sora. Este normal să simți așa. Și deseori este mai ușor când ai un consilier specializat ca să te ajute să înțelegi – cineva potrivit și disponibil pentru tine! Iubește-ți fratele sau sora așa cum e.

• Poți să fii trist că ai un frate sau o soră cu autism, dar e inutil să rămâi supărat sau furios perioade lungi de timp. Furia nu schimbă situația, doar te face și mai nefericit. Adu-ți aminte că mama și tatăl tău pot avea aceleași sentimente.

• Petrece timp singur cu mama și tatăl tău. Făcând activități împreună cu familia, cu sau fără fratele tău ori sora ta, relațiile familiale se întăresc. Este normal să vrei să petreci timp singur cu părinții. A avea un membru cu autism în familie poate fi ceva care necesită mult timp și atenție. Și tu ai nevoie să te simți important. Ține minte: și dacă fratele sau sora ta nu ar fi avut autism, tu tot ai fi avut nevoie de timp petrecut singur cu mama și tata.

• Găsește o activitate pe care să o faci cu fratele tău cu autism. Vei avea multe satisfacții din relaționarea cu el, chiar dacă faceți doar un puzzle simplu împreună. Indiferent cât de afectat este, o activitate făcută împreună creează o apropiere între voi. Va începe să-i placă și te va răsplăti cu un zâmbet special.

5 sfaturi pentru bunici și familia extinsă

• Membrii familiei pot să ofere multe lucruri. Este vorba despre acele lucruri pe care fiecare a învățat să le facă cel mai bine de-a lungul timpului. Întreabă cum poți să îți ajuți familia. Eforturile tale vor fi apreciate indiferent dacă aceasta înseamnă că stai cu copilul pentru ca părinții să poată ieși la cină sau că strângi bani pentru serviciile la un centru (nu school) special care îl va ajuta pe copil (nota Anca: n-am inteles optiunea pentru ”centru” in loc de ”scoala”, asa ca nu am

intervenit; dar ceea ce urmeaza este in mod cert o continuare...). Organizează un dineu, un spectacol caritabil, un carnaval, un joc de societate etc. Familia ta se va simți foarte fericită să afle că tu te străduiești să oferi sprijin și să-i apropii pe oameni unii de ceilalți.

• Caută și tu sprijin. Dacă ți-e greu să accepți și să faci față faptului că cineva drag ție are autism, caută sprijin. Familia ta e posibil să nu îți poată oferi acest sprijin așa că trebuie să dai dovadă de tact și să cauți în altă parte. Astfel poți să fii mai puternic pentru ei, ajutându-i în greutățile cu care se confruntă. Fii deschis și sincer când vorbești despre tulburare. Cu cât vorbești mai mult despre problemă, cu atât te simți mai bine. Prietenii și familia pot să devină rețeaua ta de sprijin…dar doar dacă le împărtășești gândurile tale. Poate fi greu când vorbești despre asta prima dată, dar odată cu trecerea timpului, va fi din ce în ce mai ușor. La final îți vei da seama că experiența autismului v-a învățat pe tine și pe familia ta lecții profunde de viață.

• Lasă judecățile de valoare deoparte. Acceptă sentimentele membrilor familiei tale și fii alături de ei. Respectă deciziile pe care le iau pentru copilul cu autism. Fac efoturi foarte mari să exploreze și să cerceteze toate opțiunile posibile și ajung, de obicei, la concluzii bine gândite. Încearcă să nu îi compari pe copii între ei (acest lucru este valabil și când e vorba de copii tipici). Și copiii cu autism pot fi duși spre performanțe deosebite.

• Află mai multe despre autism. Această tulburare afectează oameni cu orice statut social sau economic. Cercetările actuale sunt promițătoare, există multe posibilități pentru viitor. Împărtășește această stare optimistă cu familia ta și în același timp informează-te despre cele mai bune modalități de a face față acestei tulburări.

• Alocă timp fiecărui copil. Poți să petreci momente speciale atât cu membrii cu dezvoltare tipică din familie, cât și cu cei cu autism. Da, poate că sunt diferiți, dar toți vor dori să petreacă timp cu tine. Copiilor cu autism le place rutina, deci găsește o activitate mai structurată pe care o puteți face împreună, chiar dacă asta înseamnă să vă plimbați pur și simplu într-un parc pentru 15 minute. Dacă vă duceți în același parc în fiecare săptămână, sunt șanse ca această activitate să devină din ce în ce mai ușoară… dar în timp și cu răbdare. Dacă îți este greu să identifici o asemenea activitate, întreabă familia. Vor aprecia sincer efortul pe care îl faci.

Bibliografie:

„Autism Speaks" Servicii pentru familie, Ghidul celor 100 de zile, 2013.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

ABORDAREA COPILULUI CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE

Prof. Ciortan Cristina-Mihaela

Școala Gimnazială Vața de Jos, Jud. Hunedoara

Lucrul cu copiii cu dizabilități necesită o abordare specială și adaptată nevoilor individuale ale fiecărui copil. Există metode eficiente de lucru cu acești copii.

Astfel, se recurge la individualizarea instruirii, fiind important să înțelegem nevoile și abilitățile specifice ale copilului și să dezvoltăm un plan de instruire adaptat acestora. Identificați punctele forte ale copilului și construiți pe acestea în timp ce abordați provocările.

Folosiți un limbaj simplu și clar pentru a comunica cu copiii cu dizabilități. Reduceți informațiile complexe la concepte și instrucțiuni mai ușor de înțeles și de urmat.

Imaginile, diagramele și alte mijloace vizuale pot fi extrem de utile pentru a sprijini înțelegerea și comunicarea. Folosiți pictograme, hărți cognitive și alte instrumente vizuale pentru a clarifica conceptele și pentru a ghida comportamentul.

Încurajați copiii să participe activ în procesul de învățare. Folosiți metode interactive, cum ar fi jocurile de rol, experimentele practice și activitățile de grup pentru a le permite să-și dezvolte abilitățile și să-și consolideze cunoștințele.

Oferiți copiilor oportunități de a interacționa și de a se conecta cu alți copii. Lucrați într-un mediu de învățare inclusiv, în care copiii cu dizabilități să aibă șanse egale de a participa și de a învăța alături de colegii lor.

Acordați atenție eforturilor și realizărilor copiilor și oferiți feedback pozitiv pentru a-i motiva și a le îmbunătăți stima de sine. Creați un mediu de învățare sigur și acceptant, în care copiii să se simtă încrezători să încerce și să facă greșeli.

Implicați părinții în procesul de învățare și colaborați cu specialiștii, cum ar fi terapeuții ocupaționali sau logopezii, pentru a asigura o abordare coordonată și integrată.

Este important să reținem că fiecare copil este unic și că abordările pot varia în funcție de nevoile și abilitățile individuale. Asigurați-vă întotdeauna că lucrați cu un specialist în educația copiilor cu dizabilități pentru a obține cele mai bune rezultate.

Bibliografie:

"Educația copiilor cu cerințe educaționale speciale" de David Mitchell și David Jesson

"Lucrul cu copiii cu cerințe educaționale speciale" de Christine E. Sleeter și Carl A. Grant

"Educația incluzivă a copiilor cu dizabilități" de Diane Richler și Rob McWilliam

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

TULBURĂRILE DE ÎNVĂŢARE
-STUDIU DE CAZ-

Balaban Ionela-Nicoleta

Şcoala Gimnazială Bereşti-Tazlău, Judeţul Bacău

Tulburarea de învăţare corespunde unei incapacităţi sau unei capacităţi deficitar realizate. Permanenţa problemelor şi nevoia de sprijin suplimentar prin măsuri specifice duc la transformarea tulburărilor în dizabilităţi.

L.A. este elevă în clasa a II-a. A frecventat grădiniţa doar un singur an. Provine dintr-un mediu familial cu un potenţial intelectual foarte scăzut. Familia este formată din părinţi şi 5 copii, situaţia financiară fiind foarte precară, veniturile constând doar din alocaţia copiilor şi ajutorul social alocat de Primarie.

Părintii nu se procupă de situaţia şcolară a fiicei lor, acesteia i se asigură doar adapost, îmbracăminte şi rechizite şcolare. Tatăl este alcoolic, iar mama analfabetă. În colectivul clasei s-a integrat foarte greu, fiind o fire retrasă, puțin comunicativă. Acum este integrată în cadrul clasei, ajutată de colegi, are relaţii de prietenie cu anumiţi copii, însă se menţine destul de timidă.

STABILIREA OBIECTULUI DE STUDIU: dificultăţi în însuşirea scris –cititului (dislexie);

Dislexia este o dificultate de învățare determinată de probleme în procesarea limbajului scris şi oral.

- *erori în diferenţierea vizuală a literelor*
- confuzii vizuale ale literelor simetrice, la care orientarea semnelor este diferită. Fetiţa este conştientă că aceste litere sunt diferite, dar nu poate spune de ce.
- litere cu formă apropiată m-n;
- inversiuni de litere: b-d (citeşte „b” în loc de „d”), b-p, n-u;
- inversiuni de silabe: al-la, ra-ar (nu poate recunoaşte ordinea consecutivă a literelor corespunzătoare);

- *citire fragmentară,* uneori extrem de lentă, alteori precipitată, cu multe ezitări în citirea cuvintelor, cu pauze mari, citire fără sens, cuvintele sunt uneori ghicite, alteori substituite, fără a exista o justificare logică, uitate, repetate, rânduri sărite, întoarceri repetate.

IDENTIFICAREA FACTORILOR ŞI CAUZELOR DIFICULTĂŢILOR DE ÎNVĂŢARE:

- *cauze externe*:

- mediul familial, dezinteresul părinţilor, condiţiile de viaţă foarte dificile, relaţiile dintre părinţi nu sunt de armonie, de colaborare, de sprijin;
- lipsa de obişnuiţă, lipsa unui program zilnic al copilului;
- absenteismul (la clasa I eleva a lipsit foarte mult de la ore, acesta trebuind să-şi supravegheze fraţii mai mici, în lipsa părinţilor);

- *cauze interne*: timiditatea (lipsa de siguranţă, de încredere în sine, lipsa de îndrăzneală, ezitare), inferioritatea.

STRATEGIA PSIHOPEDAGOGICĂ DE INTERVENŢIE

- discuţii frecvente cu părinţii;
- acordarea atenţiei şi sprijinului permanent atât din partea învăţătoarei cât şi a colegilor;
- încurajarea, lauda pentru dezvoltarea încrederii în sine;
- folosirea lucrului diferenţiat, în functie de posibilităţile individuale ale copilului (fişe de lucru adaptate, folosirea Abecedarului, a caietelor tip I si II, probe orale, teste cu itemi pentru fiecare obiectiv în parte);
- realizarea unui program de intervenţie personalizat (4ore/săptămână de recuperare realizate individual cu eleva);

CONCLUZII

În cazul elevei L.A. diagnoza a fost dificultăţi în însuşirea scris-cititului. Folosind un plan de lucru individualizat, dar şi diferite metode de stimulare a motivaţiei şi voinţei, se observă următoarele rezultate:

- identifică sunetele în cadrul cuvintelor;
- transpune oral mesaje scurte;
- pronunţă clar şi corect un mesaj scurt;
- recunoaşte toate literele, fără a face confuzii între ele;
- citeşte, încă cu greutate, un text scurt, la prima vedere;

- scrie după dictare cuvinte şi propoziţii simple;
- transcrie foarte corect un text scurt;
- manifestă cooperare în lucrul pe echipe;

Bibliografie:

1. BalanB; Boncu,S.; Cosmovici,A.; Cozma,T.; Cretu,C.; Cucos,C. (coordonator); Dafinoiu,I; Iacob,L; Moise,C; Momanu,M.; Neculau,A; Rudica,T.(2005) *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare şi grade didactice,* Editura Polirom, Iaşi

2. Dumitriu, Gh., *Curs de psihologia educaţiei,* Universitatea *Vasile Alecsandri*, Bacău

3. Dumitriu, C., (2008), *Psihologia copilului*, Editura Alma Mater, Bacău

4. Cerghit,I., Radu,I.T., Vlasceanu,L., (1999) , *Didactică-manual pentru clasa a X-a,* M.E.N., Bucureşti

5. Vrăşmaş,E.,(2007), *Psihopedagogia copilului cu dificultăţi de învăţare,* MEC, Bucureşti

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

EVALUARE, INTEGRARE, INDIVIDUALIZARE ÎN DEPĂŞIREA DIFICULTĂŢILOR DE ÎNVĂŢARE

Balaban Ionela-Nicoleta,

Şcoala Gimnazială Bereşti-Tazlău, Judeţul Bacău

Copiii cu dificultăţi de învăţare sunt acei copii care manifestă o discrepanţă educativă semnificativă între potenţialul lor intelectual estimat şi nivelul actual de performanţă, *„discrepanţă asociată cu tulburări bazice în procesele de învăţare care pot fi sau nu conectate cu disfuncţii demonstrabile ale sistemului nervos central, dar care nu sunt consecinţa întârzierii mintale generalizate, carenţelor culturale sau educative, tulburărilor emoţionale severe sau unor deficienţe senzoriale”* (apud. 1, p. 34).

*„**Evaluarea dificultăților de învățare** este un proces ce necesită o cantitate mare de informații diverse și interpretarea acestora, pe baza cărora se iau deciziile de intervenție și, dacă este cazul, de clasificare și încadrare”* (2, p. 63).

Integrarea este procesul de asimilare a elevului în cadrul învățământului normal, proces prin care elevul se adaptează școlii în timp ce aceasta rămâne, în cea mai mare parte, neschimbată.

„Educația integrată-se referă în esență la integrarea în structurile învățământului de masă a copiilor cu cerinte speciale in educatie (copii cu deficiente senzoriale, fizice, intelectuale sau de limbaj, defavorizati socio-economic și cultural, copii din centrele de asistență și ocrotire, copii cu ușoare tulburari psiho-afective și comportamentale, copii infectați cu virusul HIV etc.) pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a personalității acestora” (3, p. 14).

Cele patru niveluri ale integrării sunt (4, p. 200):

✓ *integrarea fizică*, ca nivel incipient al integrării, este sinonimă cu educaţia sau învăţământul integrat. La acest palier al integrării se are in vedere prezenţa unor copii cu deficienţe in grupe/clase de invăţământ obişnuit, acest lucru neimplicand in mod obligatoriu interacţiunea şi activităţile comune intre cele două categorii de elevi;

✓ *integrarea funcţională/ pedagogică* -participarea efectivă a copiilor cu deficienţe la un proces comun de învăţare împreună cu ceilalţi copii din clasa obişnuită.

✓ *integrarea socială* presupune-participarea activă a unui copil cu deficienţe la viaţa grupului, acceptarea şi includerea lui in interrelaţiile care se structurează;

✓ *integrarea societală* presupune extinderea integrării in afara grupului şcolar, respectiv asumarea de roluri iar ulterior, în cazul persoanelor adulte, asumarea de responsabilităţi sociale.

Aceste niveluri ale integrării se află în relaţii de interdependenţă şi se constituie într-un continuum, ultima incluzându-le şi pe primele trei (4, 2001).

A individualiza actul didactic înseamnă, a trata individual conform cu particularitățile, caracteristicile generale și individuale și a adecva măsurile pedagogice cu precădere la nivelul acțiunii pedagogice, adică în cadrul procesului de predare-învățare. Condițiile individualizării sunt (5, p. l4):

✓ stabilirea unui climat de încredere de către profesor

✓ elevilor trebuie să participe împreună cu profesorul la evaluarea randamentului muncii lor

✓ profesorul explică consecințele comportamentele inadecvate

✓ deschiderea profesorilor față de elevi;

✓ profesorul vorbește cu elevii, îi ascultă atent și zâmbitor când aceștia povestesc întâmplări din viața clasei;

✓ raporturile ce se stabilesc cu fiecare elev in parte sunt foarte importante;

✓ elevul trebuie să se simtă important ca individ, nu ca număr dintr-o listă.

Tratarea individualizată a elevilor are în vedere ca activități (2, p. 141): formarea grupurilor mici de învățare, modificări și adaptări didactice, folosirea materialului multisenzorial.

Modalități de integrare a elevilor cu dificultăți de învățare în procesul de învățământ-aplicație

Numele si prenumele elevului: C.B. – băiat

Data naşterii: 14.II.2015

Probleme cu care se confruntă copilul

✓ domeniul cognitiv: hiperactivitate, capacitate scăzută de concentrare a atenţiei, gândire concretă situaţională, dificultăţi de operare în plan abstract; nu există reversibilitatea gândirii, ritm lent de lucru;

✓ domeniul psihomotor: tulburări de realizare motrică, depăţeşte conturul în colorare, nu are

structurată conduita perceptive-motrică de formă, culoare, mărime; lipsa orientării spaţio-temporale;

✓ domeniul socio-afectiv: comportament obsesiv, temeri nejustificate, hiperprotejat de mama dependenţă de adult, lipsa autocontrolului şi a inhibiţiei voluntare, infantilism, puerilism afectiv.

Măsuri de intervenţie propuse: adaptare curriculară, stimulare cognitivă, terapie psihomotrică, terapie socio-comportamentală;

Obiective generale ale programului: (de atins la sfârşitul anului şcolar)

✓ parcurgerea unui curriculum adaptat centrat pe nevoile și dificultăţile proprii de învăţare;

✓ organizarea şi structurarea conduitelor perceptiv motrice de formă, culoare, mărime, spaţio-temporalitate.

Obiectivele intervenţiei: formarea şi organizarea structurilor perceptiv-motrice de formă, culoare, mărime, educarea atenţiei, stimulare cognitivă, ameliorarea disabilităţilor lexice şi grafice, ameliorarea manifestărilor afectiv-comportamentale.

Activităţi realizate învăţătoare: exerciţii diferenţiate, exerciţii de citire corectă, copieri, transcrieri, dictări selective, exerciţii de vorbire corectă, formulări de propoziţii sau diverse răspunsuri la întrebări, adunări şi scăderi în concentrul 1-100 cu beţişoare, bile, desene de obiecte;

Obiective realizate:

✓ s-a realizat parţial autocontrolul în manifestările emoţional – afective;

✓ a crescut gradul de încredere în forţele proprii;

✓ s-a îmbunătăţit comunicarea şi colaborarea eficientă cu familia;

Dificultăţi întâmpinate: hiperactivitatea şi temperamentul exploziv.

Metode cu impact ridicat: lauda, recompensa, încurajarea, calificative

Concluziile intervenţiei: evoluţie favorabilă pe linia achiziţiilor curriculare la disciplina limba romană, achiziţii insuficiente la matematică.

Bibliografie:

1. UNGUREANU, D. *Copiii cu dificultăți de învățare*. București: Editura Didactică și pedagogică, 1998. 292 p. ISBN973-30-5755-x.

2. VERZA, E. *Disgrafia și terapia ei*. București: Editura Didactică și pedagogică, 1983. 244 p.

3. KLESS, M. *Les troubles instrumentaux des enfants. A propos des troubles instrumentaux associe a des troubles d'apprentissage precoces de la lecture, de I'ortographie et du calcul chez l'enfant intelligent: La notion de gravite*, Editions de l'Universite de Bruxelles.

4. VRASMAȘ, T. *Învățământul integrat și/sau incluziv*. București: Ed. Aramis, 2001. 320 p. ISBN 973-8294-06-1.

5. DESCHAMPS, J.P.; Manciaux, M.; Salbneux R.;Vetter, J.; Zucman, E. *L'enfant handicappe et l`ecole, Flamarion*, Paris: Medicine-Science, 1981, 318 p. ISBN 9782257104144.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

MANAGEMENTUL CLASEI
PENTRU INTEGRAREA OPTIMĂ A ELEVILOR CU C.E.S

Profesor CREPCEA CLAUDIU și STĂNESCU ALINA, Liceul Teoretic

„William Shakespeare" Timișoara

Managementul clasei de elevi a devenit un concept psihopedagogic foarte important unei bune desfășurări a procesului educațional. Orice cadru didactic ar trebui să își formeze, pe lângă abilitățile de planificare și susținere a activităților curriculare, reale abilități de management al clasei de elevi.

Ce este managementul clasei? Acesta presupune, în mod simplist, organizarea și îndrumarea unei clase de elevi. Lucrul într-o clasă de elevi presupune raportarea la individualități diferite sub mai multe aspecte. Astfel, într-o clasă de elevi avem de-a face cu un număr de personalități diferite, cu o cultură familială diferită și cu anturaje diferite. Într-o clasă de elevi lucrăm cu categorii diferite de elevi, iar lucrarea de față pune accentul pe incluziunea elevilor cu C.ES integrați în școala de masă.

Elevii cu C.E.S. sunt o categorie aparte de elevi, care, pe lângă adaptarea curriculară și sprijinul în învățare, au nevoie și de o integrare cât mai optimă în colectivul clasei și o incluziune cât mai bună în cadrul comunității și societății.

Astfel profesorul sau dirigintele de la clasă trebuie să găsească modalități de abordare a diferitelor probleme legate de elevii cu C.E.S. care apar în cadrul colectivului școlar, în relația elevilor cu profesorii, în relația acestora cu ceilalți elevi, cât și cu ei înșiși.

Mai jos este ilustrat un plan de management al clasei alcătuit pentru elevii clasei a VII-a de la Liceul Teoretic "W. Shakespeare" Timișoara, unde se găsesc integrați trei elevi cu Cerințe Educaționale Speciale.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

PLAN DE MANAGEMENT

INSTITUȚIA: "W. Shakespeare" Timișoara

CLASA: a VII-a

DURATA: 4 săptămâni, 1 ora de 50 min/săptămână

LOCUL: incinta clasei, în timpul orelor de Dirigenție

DOMENIUL VIZAT	**OBIECTIVE**	**ACTIVITĂȚILE**	**SĂPTĂMÂNA**
1.Autocunoaștere, comunicare și relaționare	Să-și dezvolte capacitățile individuale de autocunoaștere și intercunoaștere Să-și dezvolte capacitățile de comunicare și relaționare cu colegii lor	-activități de identificare a stresului în organismul nostru (conversații despre cum se manifestă corpul sub presiunea stresului: bătăi rapide ale inimii, înroșirea feței, transpirații, etc.) -activități de identificare a emoțiilor în relațiile cu ceilalți (jocul de rol în triunghi unde fiecare experimentează emoții pozitive și negative, conversații despre lumea interioară astfel încât să conștientizăm efectul acțiunilor noastre asupra psihicului celuilalt) -activități de identificare a diferitelor relații dintre colegi(conversații despre relațiile de cooperare, de ajutor, de prietenie, relațiile pozitive, relațiile tensionate, etc.) -vizionare de filmulețe educative care surprind diferite relații între elevi și bullyingul școlar – conversații pe baza lor -jocuri de rol privind agresivitatea între elevi -discuții privind bullying-ul școlar	S1 S2

2.Înțelegerea diversității școlare	Să-și dezvolte capacitatea de a înțelege și respecta diferențele dintre elevi	-activități de identificare a diferențelor dintre elevi (elevii vor identifica prin discuții sau jocuri diferențe de ordin fizic, psihic, social, aptitudinal, etc.) -discuții deschise despre diferențele identificate (vom discuta despre modul de manifestare diferit a colegilor în diverse situații, despre gusturile diferite în muzică sau filme, despre diferențele în care elevii învață la școală, etc.)	S3
3.Integrarea și incluziunea elevilor cu CES	Să-și dezvolte capacitățile de acceptare și integrare a elevilor diferiți	-discuții deschise despre sintagma „Cerințe Educaționale Speciale” (ce înseamnă, ce presupune certificatul pentru colegii lor, în ce constă certificatul, de ce primesc ajutor la cabinet, etc.) -vizionarea de filmulețe educative despre elevi speciali și despre bullying școlar -identificarea de acțiuni în care elevii pot contribui la o mai bună integrare a colegilor lor	S4

Bibliografie:

Cucoș C., *Psihopedagogie*, 2009, Ed. Polirom, Iași

Băban A., *Consiliere Educațională*, 2011, ed. ASCR, Cluj-Napoca

Gherguț A., Psihopedagogie Specială, 2013, Ed. Polirom, Iași

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

AVANTAJE ȘI LIMITE ALE METODELOR DIDACTICE FOLOSITE LA ELEVII CU DEFICIENŢĂ DE AUZ

Prof. Mușat Mihaela Rodica, Liceul Tehnologic Special „Vasile Pavelcu” Iași

Prof. Filip Zoica, Școala Gimnazială „B.P.Hașdeu” Iași

Metodele de învățământ sunt alese de profesor pentru a îndruma activitatea elevilor, pentru a-i ajuta pe aceștia să atingă scopurile propuse. În contextul proiectării activității didactice metoda devine elementul esențial al strategiei de realizare a obiectivelor, existând o legătură directă între verbul din obiectiv ce descrie comportamentul observabil și măsurabil și metoda prin care se ajunge la realizarea acestui obiectiv.

În cadrul învățământului pentru elevi cu deficiență de auz se folosesc în activitățile didactice atât metode de instruire generale, comune în instruirea tuturor elevilor, indiferent dacă au vreo deficiență sau nu dar și metode specifice procesului de învățământ special din școlile pentru deficienți de auz, metode folosite în ortofonie.

Clasificarea cea mai cunoscută a metodelor generale de învățământ aparține pedagogului Ioan Cerghit, conform căruia metodele didactice se împart în:

1. Metode de comunicare orală: metode expozitive (povestirea, expunerea, prelegerea)**;** metode interogative (conversația euristică și catehetică)**;** metode ce presupun discuții și dezbateri (problematizarea, brainstormingul)

2. Metode bazate pe contactul cu realitatea: demonstrația**,** modelarea**,** experimentul;

3. Metode bazate pe acțiune: exercițiul, proiectul sau tema de cercetare**.**

4. Metode de simulare: jocuri didactice și învățarea prin dramatizare.

5. Instruirea programată.

Prezentăm în continuare metodele de comunicare orală și metode bazate pe contactul direct cu realitatea**,** adaptate procesului didactic care implică elevi cu deficiență de auz.

a) Metodele expozitive prezintă dificultăți pentru copiii cu deficiență de auz, deoarece expunerea orală a unei teme de către profesor, fără intervenția elevilor, presupune menținerea voluntară a atenției. Ca aceste metode să fie aplicate cu succes trebuie să îndeplinească câteva cerințe:

1. Profesorul și elevii trebuie să utilizeze un *limbaj comun,* oral, combinat cu limbajul mimico-gestual. Profesorul trebuie să folosească în expunere comunicarea totală care implică utilizarea tuturor procedeelor de comunicare (orale, gestuale, mimică, pantomimică) pentru ca să transmită o informație.

2. *Claritatea expunerii* înseamnă o bună sistematizare a ideilor, evitarea surplusului de informații pentru a putea asigura exactitatea transmiterii mesajului și insistarea pe trei- patru concepte ce trebuie însușite pe parcursul lecției.

3. *Sistematizarea ideilor* presupune ca expunerea să înceapă de la noțiuni cunoscute de elevi, să fie prezentate de la simplu la complex, folosind operații logice astfel încât obiectivele propuse să poată fi atinse de elevi.

4. *Utilizarea procedeelor și materialelor didactice intuive* la orice activitate didactică este foarte importantă deoarece îi face să perceapă corect situațiile întâlnite suscintându- le interesul.

5. *Lecția trebuie să se încheie cu întrebări de control, pentru a verifica nivelul înțelegerii conținutului de către elevi, dar și pentru confirmarea metodelor folosite de profesor.*

Povestirea constă în prezentarea informației sub formă descriptivă sau narativă care respectă ordonarea în timp sau spațiu a obiectelor, fenomenelor, evenimentelor și care trezește stări afective. *Pentru copilul surd este esențial ca povestirea să fie însoțită de imagini sugestive, diafilme, filme pentru ca să poată înțelege corect mesajul transmis*. Un exercițiu care și- a dovedit eficiența în practică este *ordonarea imaginilor care refac firul epic al acțiunii* odată cu povestirea subiectului din textul studiat. Metoda dramatizării poate completa povestirea pentru a valorifica componenta afectivă.

La copiii cu deficiență de auz, conținutul poveștii este perceput simplist prin dihotomia bine-rău, fără nuanțări iar încărcătura emoțională a unei povestiri este diminuată din cauză că partea care transmite emoții prin accente, tonuri, expresii plastice lipsește.

Expunerea constă în prezentarea orală de către profesor a unui set de conținuturi, elevul având poziția de ascultător și nefiind antrenat în desfășurarea explicației. *Metoda expunerii este o metodă folosită în lecțiile de predare, de transmitere de cunoștințe dar este dificil de aplicat la copiii cu deficiență de auz.* Explicația trebuie să fie însoțită de mult material intuitiv, de obiecte concrete. Deoarece conținutul este transmis pe cale orală și gestuală atenția vizuală trebuie menținută permanent.

Descrierea este metoda care implică imaginația reproductivă și *dă rezultate mai bune în cazul copiilor cu deficiență de auz dacă este folosită ca procedeu în cadrul altor metode și folosește suport concret.* Metoda constă în descrierea unor obiecte, fenomene, procese prin evidențierea trăsăturilor caracteristice în fața obiectului concret, și nu al imaginii care îl reprezintă iar elevii de vârstă școlară mică se lasă ușor antrenați în această activitate.

Prelegerea este o expunere orală amplă, continuă, sistematică a unor informații, fiind o metodă puțin folosită în școlile de surzi. Ea are șanse de succes doar dacă *mesajul verbal transmis este simultan transpus în LMGR, are dimensiuni reduse și este constant însoțit de explicații.*

b) Metoda conversației este cea mai utilizată metodă didactică și constă într-o convorbire organizată între profesor și elev sau între elevi, în care aceștia răspund la întrebările puse fie de profesor, fie de colegi. Întrebările adresate au ca scop să verifice ceea ce au înțeles elevii și să-i ajute să valorifice cunoștințele.

Conversația euristică se prezintă sub forma unor întrebări și răspunsuri care conduc la o concluzie, la descoperirea unui fenomen. Profesorul ține cont de experiența anterioară a copilului și orientează în permanență demersul cognitiv al elevilor, ajutându-i la fixarea cunoștințelor și la exprimarea unei păreri.

Conversația catehetică este metoda care presupune întrebări și răspunsuri după un anumit tipic și este *o metodă nepotrivită pentru copilul cu deficiență de auz, deoarece favorizează memoria mecanică.* Cu toate acestea, conversația catehetică este folosită mai des în școlile de surzi, deoarece vocabularul este limitat iar capacitatea de înțelegere a informațiilor este mai redusă dacă acestea sunt așezate în alt context decât cel inițial. Elevii vor reuși mai mult să înțeleagă întrebările și să formuleze răspunsuri corecte dacă ele vor fi formulate în același mod, vor utiliza aceeași topică, așa încât răspunsurile să fie date folosind cuvintele din întrebare. Pentru acest lucru e necesar ca întrebările să fie scurte, foarte clare, să nu includă cuvinte pe care nu le înțeleg și să nu aibă o construcție contrară spiritului limbii. Întrebările trebuie să fie stimulative, instructive, să dezvolte gândirea elevului pentru că este foarte important ca să se dezvolte la elevi deprinderea, dorința de a adresa și formula întrebări.

Utilizând în cadrul orei metoda conversației catehetice, împreună cu expunerea, explicația și demonstrația atenția copillor va fi menținută în permanență trează, se va putea controla gradul de înțelegere a temei și se va putea realiza adaptarea demersului didactic.

c) Metode ce presupun discuții și dezbateri

Problematizarea este metoda în care elevul este pus în situații problematice în asimilarea noilor conținuturi. Profesorul oferă un mod de rezolvare pe care elevul îl va învăța să-l aplice, respectând pașii esențiali: conștientizarea problemei și separarea ei, analizarea informațiilor, proiectarea soluțiilor, verificarea soluțiilor, reflecția la soluțiile care duc la un rezultat greșit și căutarea unei alte soluții, enunțarea concluziilor, testarea ipotezelor care ar conduce la o altă situație de învățare.

Metoda problematizării trebuie să se aplice în funcție de particularitățile de vârstă, de experiența și capacitățile individuale ale elevilor, în general. *În lucrul cu elevii cu deficiențe de auz conținutul sarcinii didactice este esențial pentru a obține cooperarea copiilor. Problema supusă atenției trebuie să fie conformă cu sfera de interes a elevilor iar momentul aplicării acestei metode trebuie ales cu tact pedagogic.*

Brainstormingul este metoda care stimulează imaginația creatoare a elevilor și constă în gruparea elevilor pentru a căuta rezolvări originale la probleme date. *Cu adaptările de rigoare și această metodă se poate aplica la elevii cu deficiență de auz, cât timp soluțiile elevilor nu trebuie să aibă o materializare în plan lingvistic și iar problema supusă atenției beneficiază de un suport imagistic sau concret (copiilor li se poate cere să recompună o imagine/ un tablou reprezentativ pentru un anumit anotimp care a fost descompusă în mai multe părți).*

Metode bazate pe contactul direct cu realitatea

Demonstrația este metoda didactică care constă în prezentarea unor obiecte, fenomene substitute ale acestora sau executarea unor acțiuni pentru a facilita cunoașterea realității. *La elevii cu deficiență de auz trebuie să fie o metodă des folosită deoarece asigură înțelegerea noțiunilor prin contactul direct cu realitatea.*

Demonstrarea se poate face cu ajutorul unor *obiecte concrete,* prin observarea lor directă și analizarea caracteristicilor acestora. Multe din aceste obiecte sau fenomene nu pot fi prezentate direct în școală, de aceea organizarea de excursii, vizite este necesară pentru a le oferi contactul direct cu obiectele naturale pe care le pot observa în condiții naturale. În același timp *oferă elevilor cu deficiență de auz o mai bogată experiență de viață, cunoștințe variate și moduri de comportare precise în diverse situații sociale.*

Demonstrarea se poate face cu ajutorul *materialului confecționat* (mulaje, machete, planșe) care îi ajută pe elevi să înțeleagă mai bine componența, aspectul și funcționarea diferitelor obiecte sau procese dar și desenele făcute de profesor pe tablă sunt foarte utile.

Demonstrarea făcută de profesor are scopul de a îndruma observațiile elevilor iar obiectele trebuie să fie percepute de către elevi din mai multe perspective, astfel încât să cunoască mărimea, culoarea, forma, duritatea, greutatea, gustul, mirosul.

Experimentul este o metodă folosită mai ales în științele exacte și constă în efectuarea unor lucrări practice, prin care se demonstrează caracteristici fizice ale obiectelor, moduri de transformare, cauzalități, elemente de funcționare și de structură. Este o metodă necesară pentru înțelegerea realității fizice ale fenomenelor ce nu pot fi înțelese ușor în mod direct. Aplicarea metodei presupune existența laboratoarelor de specialitate și a numeroase materiale specifice dar *la o scară mult mai mică profesorul care lucrează cu elevi surzi trebuie să improvizeze „mici experimente" în diferite momente ale lecției, chiar dacă nu predă discipline exacte, pentru a putea să explice noțiuni abstracte sau chiar noțiuni pentru care nu cunoaște semnul corespondent din LMGR.*

Bibliografie:

1. Anca, M., *Psihologia deficienţilor de auz*, Universitatea Babeş-Bolyai, Cluj-Napoca, 2001;
2. Cerghit, I., *Metode de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976;
3. Drăgan, L, Văcărescu, A., *Elemente de surdodidactică.* Editura Orizonturi Universitare, Timişoara, 2002;
4. Gherguţ, A., *Psihopedagogia persoanelor cu cerinţe speciale. Strategii diferenţiate şi incluzive în educaţie,* Editura Polirom, Iaşi, 2007;
5. Neamţu, C., Gherguţ, A., *Psihopedagogia specială. Ghid practic pentru învăţământul deschis la distanţă,* Editura Polirom, Iaşi, 2000;
6. Preot lect. dr. Onu, C., *Modalități de comunicare și educare a persoanelor surde*-proiect Editura Universității din Pitești, 2007;
7. Popa, M., *Comunicarea: aspecte generale și particulare,* Editura Paideia, București, 2006;
8. Stănică, I., Popa, M., Popovici, D.V., Rozarea, A, Mușu, I., *Psihopedagogia specială – Deficienţe senzoriale,* Ed. Pro-Humanitate, 1997;

9. Tucker, I.; Powell, C., *Copilul cu deficienţe de auz şi şcoala*, Editura Charme Scott, Bucureşti, 1983;

10. Ţîrdea, V., *Metodica predării pronunţiei în şcolile speciale de surzi*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1974;

11. Cursul de limbaj mimico-gestual- nivel intermediar, în cadrul proiectului *„Formarea Continuă a Personalului Didactic din Unităţile de Învăţământ pentru Deficienţi de Auz: Dezvoltarea competenţelor pedagogice prin utilizarea Limbajului Mimico-Gestual Românesc şi a instrumentelor TIC”*, POSDRU/87/1.3/S/63471;

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

JOCUL DIDACTIC - O MODALITATE DE ÎNVĂȚARE PENTRU COPIII CU CES

Prof. Manea Claudia-Maria

Liceul Tehnologic ”CRIȘAN”, Crișcior, Hunedoara

Orice cadru didactic pasionat încearcă să răspundă la multiplele întrebări ivite în activitatea zilnică la catedră. De ce nu progresează toţi elevii în acelaşi fel? Cum poate să-şi structureze demersul didactic pentru ca toţi elevii să înţeleagă? Cum poate să-i ajute pe cei care asimilează mai greu. Un prim răspuns ar fi că trebuie să accepte existenţa diversităţii dintr-o clasă. Este cunoscut faptul că fiecare elev are propriile sale capacităţi intelectuale, diferite de cele ale altor colegi, că fiecare are stilul său propriu de a învăţa şi fiecare are nevoile sale în privinţa asimilării de informaţii.

Pentru cadrul didactic, unul dintre cele mai importante aspecte ar fi nevoia sa de adaptare la necesităţile copiilor, oricare ar fi acele necesităţi şi oricare ar fi copiii, fie că sunt copii cu CES, fie că pur şi simplu sunt copii cu un ritm mai lent de învăţare. Cel mai important aspect avut în vedere ar fi ca predarea în cadrul diversităţii să implice predarea pentru fiecare individ în parte. Este necesar să ţinem cont de interesele fiecărui elev, de experienţele şi ţelurile lui. Respectarea acestei necesităţi reprezintă un pas important în educaţia elevilor şi integrarea lor în societate, după terminarea studiilor.

Predarea la elevii cu nevoi speciale solicită aceleaşi strategii şi practici ca şi predarea la orice alt tip de clasă. Cu alte cuvinte, o bună metodă de predare în general va fi o bună metodă de predare şi pentru elevii cu nevoi speciale. Toţi elevii au dreptul să aştepte de la învăţământ cele mai bune şi eficiente metode, iar elevii cu CES nu trebuie să fie exceptaţi. Pentru aceştia din urmă, elaborăm P.I.P. Planurile de Intervenţie Personalizate se elaborează conform cerinţelor educative speciale ale elevilor. Se bazează pe o strategie de învăţare în paşi mici cu obiectivele cât mai precise, măsurabile, realiste, temporal delimitate şi aprobate de părinte, şcoală şi elev.

Pentru transmiterea cunoştinţelor am utilizat multe modalităţi, cea mai convenabilă fiind jocul. S-a dovedit o metodă eficientă şi antrenantă. Mişcarea, întrecerea, surpriza, regulile, sarcinile

jocului le-au creat stări emoţionale, le-au întreţinut interesul pe tot parcursul activităţii. Am aplicat această modalitate la majoritatea obiectelor de învăţământ.

La Abecedar, pentru învăţarea literelor alfabetului, jocurile didactice i-au ajutat atât la fixare, cât şi la etalarea cunoştinţelor dobândite etapă cu etapă. Notez câteva nume de jocuri didactice utilizate: „La magazinul de litere", „Trenul literelor'', „Trenul silabelor'', „Jocul silabelor duble'', „ Ce lipseşte".

Jocul „La magazinul de litere". I-am pus pe copii în situaţia de a „cumpăra" litere şi a forma cuvinte. Fiecare elev poate efectua cumpărături pentru două cuvinte, în funcţie de jetoanele primite. Vânzătorul, elevul expert în litere", reţine pe cele care nu se potrivesc. Încurajează o altă căutare. Elevul cumpărător se corectează şi alege alte litere, cele potrivite. Este felicitat şi invitat să mai vină „la cumpărături ". Compune apoi pe banca lui cuvântul dat orientându-se după jetonul pe care îl are. Este încurajat cu aplauze.

La Matematică, jucându-se cu cifrele, copilul cu CES a participat vioi la cerinţe însuşindu-şi corect atât numeraţia, cât şi cunoaşterea cifrelor în concentrul 0–5. Exemple de jocuri didactice folosite: „Uneşte cifrele şi spune ce obţii!", „Calculăm şi colorăm!", „Cel mai bun matematician", „Trăistuţa fermecată", „Spune-mi ce-ai greşit?", „Ghici, ghici!", „Stop!", „Numără şi desenează", „Câţi porumbei?".

Jocul „Stop!". Sarcina didactică: să recunoască cifrele în limitele 0–5. Desfăşurarea jocului: învăţătorul are mai multe jetoane cu cifre. Ele sunt date din mână în mână. Când învăţătorul spune „stop", elevul care deţine jetonul trebuie să recunoască cifra arătând clasei cartonaşul. Copiii aprobă sau nu răspunsul.

La Consiliere şi orientare, prin joc am urmărit integrarea copiilor în colectiv.

Jocul „Plicul cu fapte bune". Ca obiective am urmărit: valorizarea faptelor prosociale, creşterea încrederii în sine, evidenţierea calităţilor personale. Desfăşurarea jocului: elevii sunt îndemnaţi să se gândească la o faptă bună pe care au făcut-o în ultima vreme. Li se cere: să o prezinte oral, să realizeze un desen, în care vor schiţa fapta bună pe care au povestit-o. După efectuarea sarcinilor de lucru, fiecare elev va primi câte un plic personalizat. Li se va indica să reprezinte grafic orice faptă bună, ce va fi săvârşită într-un interval de timp în afara orelor de clasă. Va fi precizată data evaluării activităţii. La clasele a III-a–a IV-a le voi cere ca desenele să fie însoţite de scurte compuneri.

Cunoaşterea mediului, ca obiect, place copiilor. Pentru asimilarea, fixarea şi verificarea cunoştinţelor, am folosit metode tradiţionale şi moderne, atractive. Cele mai captivante, pentru elevi, au fost tot jocurile didactice.

Jocul didactic „Când se întâmplă?”. Sarcina didactică: să recunoască fenomenele naturii prezentate pe jetonul cu imagini, să motiveze acţiunea şi să alcătuiască ghicitori. Desfăşurarea jocului: elevii sunt împărţiţi în patru grupe, fiecare având un căpitan care va fi schimbat dacă nu îşi ajută colegii de echipă. Copiii din fiecare grupă vor extrage din coşuleţ pe rând câte un jeton, pe care îl vor aşeza la unul din cele patru panouri care au imaginea celor patru anotimpuri, motivând acţiunea. Câştigă echipa care a aşezat corect jetoanele, a dat cele mai frumoase răspunsuri şi a compus ghicitori. Ca recompensă, copiii au fost notaţi cu calificative şi au primit ecusoane.

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 sau, nu o va transfera asupra unui membru al familiei sale și este probabil că va avea un comportament acceptabil în acest mediu social.

Terapia prin joc are la bază efectul armonizator. Din această cauză, jocul terapeutic a fost numit o ,,pace încheiată cu sine și cu ceilalți". Armonizarea realizată cu ajutorul jocului se manifestă sub forma unei concordante subiective între dorință și putință. Datorită acesteia, copilul găsește în joc un răspuns pozitiv la încercările sale mascate de a fi înțeles și o confirmare a sentimentului propriei valori.

Folosind jocurile şi exerciţiile am urmărit captarea atenţiei, exersarea memoriei, buna relaţionare, exprimarea liberă a sentimentelor cu o mimică şi gestică adecvate, cunoaşterea, autocunoaşterea, corectarea ieşirilor negative şi observarea percepţiei sociale a copiilor. Această formă de activitate dezvoltă capacităţile de comunicare şi de colaborare, spiritul de iniţiativă şi de emulaţie. Fiecărui membru al grupei i se oferă posibilitatea de a-şi expune liber părerea, câştigând astfel încrederea în sine, devenind util grupului.

Elevul cu CES îşi formează anumite deprinderi de comportament, se formează pentru viaţă. Colectivul de elevi se sudează, prind contur unele sentimente pozitive: respect, ajutorare, sacrificiu, dăruire, împlinire. Astfel, elevii cu deficienţe, învaţă să accepte părerile colegilor, să contribuie personal la succesul grupului, să se bucure de reuşita grupei, să depăşească dificultăţile întâlnite, să-şi asume responsabilitatea, să se integreze colectivului de elevi din care face parte.

Bibliografie:

1. Cucos Constantin,"Pedagogie", Editura Polirom, Iasi, 2000

2. Radu Ion, "Psihologia educatiei si dezvoltarii", Editura Academiei, Bucuresti, 1983

3. Radu Ion, "Psihologia scolara", Editura Stiintifica, Bucuresti, 1974.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

INSTRUMENTE DE EVALUARE APLICABILE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL

Prof. Felicia Mihai

Școala Profesională Specială „E. Gârleanu” Galați

În efortul de determinare a calităţii rezultatelor şcolare şi a progresului şcolar, cadrele didactice au la dispoziţie o multitudine de metode şi instrumente de evaluare iar alegerea celor mai adecvate metode şi instrumente de evaluare reprezintă o decizie importantă în vederea realizării unui demers evaluativ pertinent şi util. În învățământul special particularitățile psihocognitive, aptitudinale și atitudinale ale elevilor necesită de cele mai multe ori adaptarea instrumentelor clasice de evaluare pentru ca acestea să fie adecvate aplicării la elevul cu CES. Există și situații în care anumite instrumente de evaluare clasice nu pot fi aplicate la evaluarea elevilor cu CES, evaluarea realizându-se pe baza metodelor și instrumentelor complementare. Similar, unele instrumente complementare sunt dificil sau chiar imposibil de aplicat de aplicat în forma consacrată și este nevoie de adaptare sau de crearea unor instrumente de evaluare adecvate.

Pentru instrumentele de evaluare clasice am realizat o analiză a aplicabilității la clasa de elevi cu CES și a relevanței, bazată în principal pe experiența directă la clasă:

Conversaţia de verificare (prin întrebări şi răspunsuri), cu/ fără suport visual - este un instrument puternic structurat; iniţiativa aparţine exclusiv profesorului, care dirijează evaluarea și comunică la final aprecierea supra răspunsurilor primite;

- aplicabilitatea în învățământul special – acest instrument este foarte des aplicat, de cele mai multe ori utilizându-se și un suport vizual (imagini, scheme, filmulețe cu fenomene/ procese etc.); o formă particulară a acestui instrument este cea în care răspunsurile solicitate sunt date prin indicarea/ promptarea imaginii-răspuns/a obiectului despre care este vorba sau prin utilizarea mimicii/ gesticii/ limbajului mimico-gestual;

- relevanța – acest instrument de evaluare este relevant pentru evidențierea nivelului de cunoștințe acumulate inclusiv pentru elevii deficienți de auz, elevii nonverbali, a celor cu DMS sau cu dislexo-disgrafie.

Redarea/repovestirea unui conţinut, prezentat oral sau în scris; cu ajutorul acestui instrument de evaluare se verifică atât capacitatea de înţelegere şi reţinere a ceea ce este prezentat, cât şi cea de redare a conținutului în structuri verbale proprii;

- aplicabilitatea în învățământul special – acest instrument este aplicat fără adaptări elevilor cu DMU/DMM începând cu clasele de gimnaziu; la clasele mici și la cele cu elevi cu DMS repovestirea necesită fie utilizarea unui suport vizual fie utilizarea de întrebări ajutătoare; profesorul va trebui însă să monitorizeze repovestirea pentru a evita pierderea focusării pe sarcina de lucru;

- relevanța – instrumentul este relevant la elevii mari, cu vocabular activ normal în raport cu deficiența; de menționat este și faptul că textele prea mari sau cu multe neologisme scad înțelegerea informațiilor și implicit redarea va fi deficitară iar evaluarea va prezenta erori. Pentru elevii nonverbali instrumentul nu poate fi aplicat.

Descrierea /explicarea /reconstituirea - constă în descrierea verbală a unui obiect sau a unei activități urmată de identificarea obiectului sau redarea activității respective.

- aplicabilitatea în învățământul special – acest instrument este utilizat des la clasele mici, sub forma de joc; la clasele mari, cu excepția celor DMS, este mai rar utilizat; o formă particulară aplicată la clasele mari este cea în care instrumentul de evaluare este „inversat” adică, de exemplu, se realizează o activitate și apoi se cere explicarea verbală a etapelor acesteia ; pentru elevii nonverbali se acceptă răspunsuri bazate pe indicarea/ promptarea obiectului descris respectiv selectarea imaginii adecvate sau mimarea acțiunii;

- relevanța – instrumentul este relevant în raport direct cu deficiența și se evaluează simultan atât noțiunea vizată cât și înțelegerea limbajului verbal, vocabularul și exprimarea verbală; de menționat că descrierile cu multe amănunte sau etape nu pot fi urmărite eficient de către elevi, în special de către cei cu DMS/ ADHD/ TSA, și pot apărea erori la evaluare.

Completarea unor dialoguri lacunare – constă în completarea/dezvoltarea unor dialoguri, din perspectiva unui participant la dialog, în context dat.

- aplicabilitatea în învățământul special – acest instrument este aplicat de cele mai multe ori sub forma dialogului situațional sau a jocului de rol; este des utilizat la clasele mici DMU/DMM și la clasele DMS;

- relevanța – instrumentul este relevant în raport direct cu deficiența; la elevii mari relevanța scade deoarece sunt formate automatisme de exprimare în context dat; creativitatea și originalitatea elevilor deficienți mintal fiind redusă acest instrument nu poate fi utilizat în afara situațiilor concrete/ nonficționale. Pentru elevii nonverbali instrumentul nu poate fi aplicat.

Extemporalul (lucrarea scrisă neanunţată) este instrumentul de evaluare scrisă cel mai des folosit în învățământul de masă pentru a verifica dacă elevii învaţă cu regularitate şi se concentrează pe noțiuni din lecția anterioară.

Lucrarea de control (anunţată) se aplică elevilor după parcurgerea unei unităţi de învăţare sau după un număr de lecţii predate anterior, respective după lecţii de recapitulare şi sistematizare.

Testul este o probă cu ajutorul căreia se evaluează nivelul asimilării cunoştinţelor şi al capacităţilor de a opera cu ele, prin raportarea răspunsurilor la un barem.

- aplicabilitatea în învățământul special – aceste instrumente sunt rar utilizate în învățământul special; la clasele mici nu sunt utilizate aproape deloc deoarece abilitățile de lucru individual nu sunt formate/sunt în curs de achiziție iar la clasele mari elevii le percep mai degrabă ca pe o muncă independentă; lucrarea de control și testul necesită selecția, corelarea și/sau generalizarea noțiunilor ceea ce un elev deficient mintal realizează cu greutate fără explicații suplimentare sau monitorizare din partea profesorului;

- relevanța – intrumentele sunt relevante doar în masura în care suportul asigurat de profesor este foarte redus și elevul se poate concentra pe rezolvarea sarcinii de lucru mai mult de cca.15 minute. Pentru elevii cu DMS și cei cu dislexo-disgrafie extemporalul nu poate fi utilizat iar lucrarea de control sau testul au utilizare limitată și conțin doar itemi puțini, simpli, de tip obiectiv, de tip pereche sau cu alegere multiplă, care pot fi însoțiți de suport vizual.

Munca independentă - se desfăşoară în clasă, sub supravegherea cadrului didactic; se aplică fie pentru verificarea noțiunilor anterioare fie pentru a fixa cunoştinţele predate.

- aplicabilitatea în învățământul special – este des aplicată la elevii de gimnaziu DMU/DMM care au formate abilitățile de lucru individual dar nu pot depăși 10-15 minute și necesită suport permanent din parte profesorului, sub forma de explicații suplimentare și/sau monitorizare;

- relevanța – instrumentul de evaluare, deși des aplicat, are relevanța în strictă dependență cu gradul de intervenție al profesorului; avantajul este că furnizează și date referitoare la concentrarea și stabilitatea pe sarcină, înțelegerea cerinței/ itemului, gradul de formare a bilității de lucru

individual, s.a. Pentru elevii cu DMS instrumentul de evaluare nu este relevant iar pentru elevii cu dislexo-disgrafie se aplică limitat, la discipline la care se pot construi itemi de tip obiectiv, de tip pereche sau cu alegere multiplă, care pot fi însoțiți de suport vizual.

Confecţionarea unor obiecte - este un instrument de evaluare des utilizat dar a cărui aplicare în învățământul special este limitată de caracteristicile aptitudinale ale elevului cu CES (afectarea motricității fine din cauze diverse, orientare spațială deficitară, creativitate și originalitate reduse, s.a.). Gradul de complexitate al obiectelor confecționate este corelat direct cu gradul de deficiență; de exemplu, elevii cu DMU/DMM pot realiza obiecte complexe, cu tehnici diverse, după un model dat în timp ce elevii cu DMS realizează obiecte mai simple, utilizînd 1-2 tehnici, după model dat și cu ajutor suplimentar oferit de profesor.

- relevanța – instrumental de evaluare este relevant doar dacă ajutorul suplimentar dat de profesor este minim sau chiar lipsește și se ține cont de faptul că originalitea și creativitatea sunt reduse datorită deficienței. Instrumentul de evaluare nu poate fi aplicat în cazul elevilor cu deficiență neuro-locomotorie accentuată, care au motricitatea generală afectată.

Realizarea unor experimente/ lucrări practice de laborator respectiv ***realizarea unor desene, schiţe, grafice*** – sunt instrumente de evaluare care pot fi aplicate la disciplinele din aria curriculară Matematică și științe respectiv Tehnologii; sunt utilizate pentru verificarea însușirii anumitor noțiuni teoretice.

- aplicabilitate în învățământul special – aceste instrumente de evaluare sunt utilizate cu precădere la clasele mari de gimnaziu DMU/DMM și la învățământul profesional și au limitări impuse de abilitățile psiho-cognitive și aptitudinale ale elevilor; profesorul este cel care deține controlul în ceea ce privește desfășurarea activității de tip experiment și asigură explicații și sprijin suplimentar precum și interpretarea datelor colectate; pentru realizarea de desene sau schițe se utilizează de obicei șabloane cunoscute de către elevi; realizarea graficelor este greu accesibilă elevilor cu CES, care nu au capacitatea de generalizare și abstractizare suficient de dezvoltată;

- relevanța – relevanța acestor instrumente de evaluare este limitată pentru elevii cu CES deoarece intervenția profesorului pe tot parcursul aplicării acestor instrumente este semnificativă. Pentru elevii cu DMS poate fi utilizată doar realizarea de experimente/ lucrări practice foarte simple foarte simple (ex. măsurarea volumelor/ lungimii) dar fără colectarea datelor.

Interpretarea unui anumit rol – este utilizată pentru verificarea achiziționării anumitor competențe, în special de comunicare și relaționare interpersonală și se desfășoară sub forma jocului de rol.

- aplicabilitatea în învățământul special – jocul de rol ca instrument de evaluare este aplicat la toate nivele cu precizarea că evoluția elevului în cadrul rolului se face în context dat iar elementele de improvizație nu apar; elevii nonverbali pot utiliza mimica sau gestica pentru realizarea rolului; jocul de rol este utilizat și în cadrul terapiei de expresie verbală;

- relevanța – ca instrument de evaluare jocul de rol are relevanță doar pentru stabilirea nivelului de achiziție unor comportamente/modalități de exprimare în situații clar precizate; ca instrument de terapie jocul de rol este foarte apreciat.

Parcurgerea unor probe sportive/de practică de specialitate – sunt instrumente de evaluare specifice care vizează achizițiile motrice și aptitudinale dar și corelarea achizițiilor teoretice cu cele practice (în cazul probelor de practică de specialitate).

Parcurgerea probelor sportive se aplică pentru evaluare la toate nivelele de școlarizare iar limitările sunt date strict de forma fizică a elevului (afecțiuni neurologice sau neuro-locomotorii, afecțiuni cardiace, respiratorii, s.a.); probele sportive se adaptează în funcție de rezistența la efort și motricitatea elevului. Probele de practică de specialitate se aplică în învățământul profesional special pentru evaluarea achizițiilor de specialitate, teoretice și practice.

- relevanța – relevanța acestor instrumente de evaluare este similară cu cea din învățământul de masă.

Bibliografie:

Ceghit, I. – Metode de învățământ, Ed.Polirom, 2006

Gherguț, A. – Educația specială, Ed.Polirom, 2016

https://www.qreferat.com/referate/pedagogie/FORME-METODE-SI-INSTRUMENTE-DE248.php

DINCOLO DE CUVINTE
Nr. 5/2023

APLICAREA PRACTICILOR INCLUZIVE ÎN ȘCOALĂ

Prof. înv. primar Florean Cornelia
Școala Gimnazială Movila Miresii, jud. Brăila

În ultimele decenii, la nivelul politicilor şcolare şi al practicilor educaţionale s-a impus ca un principiu funcţional *educaţia incluzivă*. Aceasta a apărut ca o reacţie firească a societăţii la obligaţia acesteia de a asigura cadrul necesar şi condiţiile impuse de specificul educaţiei persoanelor cu cerinţe educative speciale.

Incluziunea (şcolară) este procesul permanent de îmbunătăţire a serviciilor oferite de unităţile de învăţământ pentru a cuprinde în procesul de educaţie toţi membri comunităţii, indiferent de caracteristicile, dezavantajele sau dificultăţile acestora.

Educaţia incluzivă presupune extinderea scopului şcolii obişnuite, transformarea acesteia pentru a putea răspunde şi altor categorii de copii, în special a copiilor cu CES. Educaţia incluzivă are ca scop adaptarea continuă a şcolii la cerinţele speciale de învăţare ale elevilor şi se realizează prin eliminarea barierelor în învăţare şi asigurarea participării tuturor celor vulnerabili la excludere şi marginalizare printr-o abordare strategică menită să faciliteze necesarul învăţării pentru toţi copiii.

Şcoala incluzivă este unitatea de învăţământ în care se asigură o educaţie pentru toţi copiii şi reprezintă mijlocul cel mai eficient de combatere a atitudinilor de discriminare şi segregare. Elevii din aceste unităţi de învăţământ beneficiază de toate drepturile şi serviciile educaţionale, psihoterapeutice, medicale şi sociale, conform principiilor incluziunii sociale, echităţii şi al asigurării egalităţii de şanse.

Şcoala de tip incluziv este şcoala de bază, accesibilă, de calitate şi care îşi îndeplineşte menirea de a se adresa tuturor copiilor, de a-i transforma în elevi şi de a-i deprinde şi abilita cu toate cunoştinţele şi aptitudinile de bază.

Pasul care poate constitui model de bună practică aplicat şi în alte şcoli îl reprezintă profesorul itinerant, care prezintă avantajul că elevii cu deficienţe pot învăţa alături de ceilalţi copii normali, permițând o intervenţie timpurie pentru copii şi pentru părinţi: se evită deplasările la

cabinete de specialitate, se întocmeşte un raport după fiecare şedinţă pentru părinţi şi cadrul didactic astfel încât, acesta din urmă să poată folosi strategiile didactice cele mai potrivite pentru remedierea deficienţei semnalate.

Integrarea şcolară - proces de adaptare a copilului la cerinţele şcolii pe care o urmează, de stabilire a unor raporturi afective pozitive cu membrii grupului şcolar (clasă) şi de desfăşurare cu succes a prestaţiilor şcolare. Asimilarea de către copil a statusului de elev este rezultatul unor modificări interne în echilibrul dintre anumite dominante de personalitate cu consecinţe în planul acţiunii sale.

Primirea în școală a copilului cu cerințe educative speciale, atitudinea față de el, trebuie să păstreze o aparență de normalitate, copilul trebuind să fie tratat la fel cu ceilalți copii din clasă. Conduita și atitudinea cadrului didactic trebuie să demonstreze celorlalți copii că i se acordă școlarului cu dizabilități aceeași valoare ca și celorlalți, respectându-se principiul democratic al valorii egale.

Curriculum școlar trebuie să fie controlat de nevoile elevilor. Să fie gândit accesibil, centrat pe nevoile și punctele forte ale elevilor, să valorifice colaborarea, experiența personală și ocaziile sociale, fiind mereu focalizat pe esențial.

Etapele prin care profesorul adaptează curriculum sunt: identificarea punctelor slabe și ale celor forte ale fiecăruia, stabilirea priorităților de învățare, instruirea prin metodele și strategiile cele mai adecvate, înregistrarea progreselor elevului și evaluarea intervenției.

Fiecare copil cu dificultăți de învățare are dreptul de a fi considerat un copil cu șansă la dezvoltare și felul cum îl apelăm este important pentru imaginea lui. Munca didactică trebuie să pună în centru copilul, nu problema acestuia. Copilul cu nevoi speciale integrat în școala obișnuită are nevoie nu doar de adaptare curriculară, sprijin psihopedagogic, acceptare și susținere din partea învățătorului /profesorului integrator, ci și de un mediu social propice dezvoltării, de un rol bine definit, recunoscut în grupul în care își va petrece majoritatea timpului - clasa de elevi.

Profesorul de sprijin, împreună cu profesorul/ învățătorul integrator trebuie să recunoască faptul că integrarea copilului cu nevoi speciale este dependentă de modul în care clasa, ca întreg, îl acceptă printre membrii ei, iar acest lucru poate să devină hotărâtor în cazul unui copil cu CES.

Profesorul de sprijin, conștient de această realitate, realizează:

- încurajarea relațiilor naturale de sprijin;

- promovarea interacțiunilor copiilor de aceeași vârstă prin strategii de tipul „învățarea în cooperare și parteneriat între elevi“;
- dezvoltarea prieteniei prin cunoaștere reciprocă.

Cadrele didactice trebuie să cunoască și să utilizeze o gamă diversificată de strategii didactice care se identifice și să sprijine rezolvarea dificultăților de învățare în clasă.

În acest context învățătorul/profesorul clasei este de dorit să respecte câteva cerințe:

- să cunoască bine dificultățile de învățare ale fiecărui elev, modul lor de manifestare și domeniul în care apar;
- să se asigure că elevii aflați în situații dificile au achiziționat aptitudinile prealabile;
- să adapteze materialul didactic folosit la fiecare temă;
- să procure material de sprijin atunci când este nevoie;
- să-și rezerve un timp necesar în fiecare oră pentru a evalua eficacitatea activităților de învățare și predare;
- învățătorul/profesorul clasei trebuie să organizeze situații de învățare variate la care să participe toți elevii, inclusiv cei cu dificultăți;
- învățarea trebuie să se producă într-un mediu stimulativ și adecvat pentru toți copiii, deci și pentru cei care primesc o intervenție suplimentară în afara clasei.

Încurajând modelul şcolii incluzive, vom reuşi crearea unei culturi incluzive atât la nivelul şcolii, cât şi la nivelul comunităţii, venind în sprijinul societăţii viitoare, societate în care fiecare îşi va asuma un rol, o identitate bine definită, unică, dar capabilă de convieţuire cu ceilalţi care, prin natura lor firească, sunt diferiţi.

Bibliografie:

- A. Gherguț, „Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale „Strategii de educație integrată”, Ed. Polirom, Iași, 2001;
- T. Vrăjmaș, „Învățământul integrat și/ sau incluziv pentru copiii cu cerințe educative speciale”, Ed. Aramis, București, 2001.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

DEZVOLTAREA EMOȚIONALĂ ȘI EDUCAȚIONALĂ A COPIILOR CU DIZABILITĂȚI

GONDOR DENISIA, C.J.R.A.E. ARAD

În multe țări, există legi și politici care promovează integrarea și incluziunea copiilor cu dizabilități în sistemul de învățământ mainstream, pentru a le oferi oportunități egale de educație.

Copiii cu dizabilități se confruntă cu provocări unice în ceea ce privește dezvoltarea emoțională și educațională. Dezvoltarea lor în aceste domenii este influențată de multiple factori, inclusiv de tipul și gravitatea dizabilității, de sprijinul și intervenția adecvată oferită, de mediul în care cresc și de accesul la resurse. În acest referat, ne propunem să explorăm importanța dezvoltării emoționale și educaționale a copiilor cu dizabilități, precum și strategiile și intervențiile care pot fi utilizate pentru a sprijini progresul lor în aceste domenii.

Dezvoltarea emoțională a copiilor cu dizabilități presupune aborări precum:

I. Impactul dizabilității asupra dezvoltării emoționale
- Stigmatizarea și impactul asupra sinelui
- Emoții și gestionarea acestora

II. Factori care influențează dezvoltarea emoțională
- Sprijin familial și relațional
- Mediul școlar și comunitatea
- Accesul la servicii de sănătate mentală

III. Strategii pentru stimularea dezvoltării emoționale
- Terapia prin joc
- Tehnici de relaxare și gestionarea stresului
- Suport social și grupuri de sprijin

Dezvoltarea educațională a copiilor cu dizabilități presupune:

I. Dreptul la educație inclusivă

- Importanța integrării copiilor cu dizabilități în sistemul educațional
- Legislție și politici privind educația inclusivă

II. Adaptarea curriculumului și metodelor de învățare

- Evaluarea nevoilor și elaborarea unui plan individualizat
- Adaptarea materialelor și tehnologiilor
- 3Instruirea specializată și sprijinul pedagogic

III. Promovarea abilităților sociale și a autonomiei

- Programarea abilităților de viață independentă
- Dezvoltarea abilităților de comunicare și interacțiune socială
- Activități extracurriculare și incluziune comunitară

Dezvoltarea emoțională și educațională a copiilor cu dizabilități este un proces complex și esențial pentru a le permite să-și atingă potențialul maxim. Prin asigurarea unui sprijin adecvat, inclusiv terapie emoțională, intervenții educaționale individualizate și promovarea incluziunii sociale, putem contribui la creșterea lor armonioasă și la integrarea lor în societate.

Educația copiilor cu dizabilități este un domeniu important și complex, care are ca scop asigurarea accesului la învățare și dezvoltarea maximă a potențialului fiecărui copil, indiferent de abilitățile sale.

Aspecte relevante în educația copiilor cu dizabilități

O primă etapă importantă este evaluarea individuală a fiecărui copil pentru a identifica tipul și nivelul dizabilității și pentru a înțelege nevoile sale specifice în ceea ce privește învățarea și dezvoltarea.

În continuare, pe baza evaluării, se dezvoltă planuri individualizate de educație și intervenție, care se concentrează pe obiective specifice și metode de învățare adaptate la nevoile fiecărui copil. Aceste planuri pot include ajustări în curriculum, strategii de învățare specializate și sprijinul unor profesioniști, cum ar fi profesori specializați, terapeuți ocupaționali sau logopezi.

Obiectivul principal este ca acești copii să fie incluși în școli și să participe în mod activ la activitățile educaționale împreună cu colegii lor, în măsura posibilului. Acest lucru poate implica furnizarea de suport suplimentar, ajustări în metodologia de predare și crearea unui mediu de

învățare prietenos și incluziv. Profesorii joacă un rol crucial în educația copiilor cu dizabilități. Prin formare specializată și sprijinul adecvat, aceștia pot dezvolta abilități și strategii pentru a răspunde nevoilor diverse ale copiilor. Colaborarea cu alți profesioniști și părinții este, de asemenea, importantă pentru a asigura un mediu de învățare coerent și susținător.

Utilizarea resurselor și tehnologiei adecvate poate sprijini învățarea și dezvoltarea copiilor cu dizabilități. Aceasta poate include utilizarea materialelor adaptate, tehnologiei asistive (de exemplu, dispozitive de comunicare augmentativă și alternativă) sau software-ului specializat.

Educația copiilor cu dizabilități implică o abordare individualizată și adaptată nevoilor și capacităților fiecărui copil. Există numeroase metode și tehnici inovative utilizate în prezent în educația copiilor cu dizabilități, care vizează maximizarea potențialului lor și promovarea participării lor active în învățare. Iată câteva exemple:

- Realitatea virtuală (RV) și realitatea augmentată (RA): Aceste tehnologii pot crea medii simulată în care copiii pot interacționa cu diferite scenarii și activități. Ele pot fi utilizate pentru a ajuta copiii cu dizabilități să-și dezvolte abilități motorii, cognitive sau sociale într-un mod captivant și interactiv.
- Jocuri terapeutice: Dezvoltarea de jocuri digitale sau aplicații mobile care sunt specifice nevoilor terapeutice ale copiilor cu dizabilități poate fi o metodă inovativă de a-i implica în procesul de terapie. Aceste jocuri pot fi concepute pentru a dezvolta abilități specifice, cum ar fi coordonarea motorie, abilitățile de comunicare sau atenția.
- Robotică asistată: Utilizarea roboților sau a dispozitivelor robotice poate fi de ajutor în terapia copiilor cu dizabilități. Acestea pot fi programate pentru a sprijini dezvoltarea abilităților motorii fine sau pentru a ajuta copiii să învețe abilități sociale și de comunicare.
- Teleterapie: Tehnologia avansată de comunicații permite terapeuților să lucreze cu copiii în timp real, chiar și atunci când se află la distanță. Prin intermediul videoconferințelor sau al altor platforme de comunicare, terapeuții pot oferi îndrumare și sprijin în terapia copiilor cu dizabilități, eliminând barierele geografice și de accesibilitate.
- Terapia cu muzică asistată de tehnologie: Utilizarea tehnologiei în terapia cu muzică poate oferi oportunități inovatoare de a îmbunătăți comunicarea, exprimarea emoțională și abilitățile cognitive ale copiilor cu dizabilități. Aceasta poate include instrumente muzicale electronice,

software specializat pentru crearea și manipularea sunetelor sau dispozitive care detectează mișcările corporale și le transformă în sunete.

- Învățarea bazată pe probleme: Această metodă implică rezolvarea de probleme practice și relevante, într-un mod interactiv și colaborativ. Aceasta oferă oportunități pentru copii să-și dezvolte abilitățile de rezolvare a problemelor, gândirea critică și creativitatea, în timp ce învață materii academice.
- Design universal pentru învățare (DUI): Acest concept se referă la planificarea și livrarea instruirii într-un mod care să fie accesibil tuturor elevilor, inclusiv celor cu dizabilități. Prin utilizarea materialelor și tehnologiilor flexibile, se încurajează diversitatea și se oferă multiple modalități de reprezentare, acțiune și angajament în învățare.
- Integrarea învățării experiențiale: Această abordare implică utilizarea experiențelor practice și a activităților în afara clasei pentru a sprijini învățarea. Prin intermediul excursiilor, voluntariatului sau a proiectelor practice, copiii cu dizabilități pot dobândi cunoștințe și abilități într-un mod concret și semnificativ.
- Colaborarea între profesioniști: Educația copiilor cu dizabilități implică adesea un efort colaborativ între profesori, terapeuți, consilieri școlari și alți specialiști. Comunicarea și colaborarea eficientă între acești profesioniști pot contribui la crearea unui mediu de învățare inclusiv și personalizat pentru fiecare
- Tehnici de gestionare a comportamentului: Pentru copiii cu dizabilități care prezintă dificultăți de comportament, există tehnici inovative de gestionare a comportamentului, cum ar fi terapia comportamentală aplicată (ABA), terapia prin joc sau tehnici de relaxare și reglare emoțională.

Acestea sunt doar câteva exemple de metode inovative în terapia copiilor cu dizabilități. Este important să se adapteze și să se personalizeze metodele utilizate în funcție de nevoile și capacitățile individuale ale copilului, iar terapeuții specializați în terapia copiilor cu dizabilități pot furniza îndrumare și suport în alegerea și implementarea acestor metode.lor cu dizabilități.

Bibliografie:

1. Dunn, J. (2004). Copii cu dificultăți de învățare: un ghid pentru profesori. Editura

Polirom.

2. Kaufman, J. (2009). Dezvoltarea emoțională și socială a copiilor cu dizabilități. Editura Polirom.

3. Salend, S. J. (2011). Educația copiilor cu nevoi speciale într-o societate în schimbare. Editura Trei.

4. Zigmond, N., & Baker, J. (2005). Copiii cu nevoi educaționale speciale: strategii de învățare pentru profesori. Editura Polirom.

5. Warren, S. F., & Brady, N. (2007). Comunicarea la copiii cu dizabilități intelectuale severe. Merrill-Palmer Quarterly, 53(3), 431-455.

DINCOLO DE CUVINTE
Nr. 5/2023

INCLUZIUNEA SOCIALĂ – MEREU ÎN ACTUALITATE

Prof. înv. preșcolar Țuscanu Mihaela
Școala de Artă ”Sergiu Celibidache” Roman

Motto: *”Există un singur fel de a înțelege oamenii, anume a nu ne grăbi să-i judecăm, ci de a trăi în preajma lor, de a-i lăsa să se explice, să se dezvăluie zi de zi, să se zugrăvească ei înșiși în ei...”*

(Charles Augustin Saine- Beune)

Civilizaţia umană parcurge una dintre treptele ei cele mai agitate, determinând schimbări structurale profunde în toate domeniile vieţii. Ritmul rapid al schimbărilor a determinat constituirea unei problematici complexe a lumii contemporane. Schimbările politice din Europa centrală şi de est, produse în ultimul deceniu, au generat o problematică nouă pentru educaţie, introducerea în activitatile instructiv-educative a unor teme precum: *drepturile omului şi ale copilului, sărăcia şi progresul economic, violenţa şi agresivitatea, protejarea copilăriei şi a adolescenţei etc.*

Conferinţa Mondială asupra Educaţiei pentru persoane cu Cerinţe Speciale, de la Salamanca, precum şi Congresul Internaţional al educaţiei Speciale au evidenţiat necesitatea asigurării unui nou concept în atingerea obiectivului Educaţie pentru toţi. Acest nou cadru vine să întâmpine cerinţele societăţii:

- fiecare copil are dreptul fundamental la educaţie ;
- persoanele cu dizabilităţi trebuie să aibă acces la educaţie în gradinitele de masă;
- persoanele cu deviaţii comportamentale trebuie monitorizate;
- orice persoană are dreptul la o a doua șansa.

Dezvoltarea copilului în perioada preşcolară constituie o preocupare nu numai a familiei, ci şi a sistemului general de învăţământ, prin programele şi activităţile derulate de grădiniţe. Copiii sunt diferiţi, capacităţile lor sunt diferite, dar în grupul de la grădiniţă, fiecare are un rol, o valoare. Astfel toţi părinţii care solicită înscrierea copilului la grădiniţă trebuie să fie întâmpinaţi cu căldură, înţelegere şi atenţie din partea cadrelor didactice şi a personalului auxiliar existent în grădiniţă.

Diversitatea din interiorul grupei de copii poate cauza probleme, de aceea provocările pentru educatoare este de a menţine grupul unit şi de a lupta împotriva nevoii de excludere. Încă de la primele experienţe de viaţă la care ia parte copilul, educatoarea prin alegerea metodelor optime de lucru, prin stabilirea regulilor şi prin lipsa de prejudecăţi, trebuie să faciliteze participarea la activităţi a tuturor copiilor. Astfel se practică educaţia incluzivă încă de la grupa mică, la venirea copiilor în grădiniţă.

Educaţia incluzivă are ca principiu fundamental- un învăţământr pentru toţi- care constituie un deziderat şi o realitate ce câştigă adepţi şi se concretizează în experienţe şi bune practici de integrare/incluziune.

Educaţia incluzivă are la bază câteva principii esenţiale:

- fiecare copil are dreptul inerent la educaţie pe baza egalităţii şanselor;
- copiii nu pot fi exclusi din educaţie sau supusi discriminării pe motive de rasă, religie, culoare, sex, limbaj, etnie, dizabilităţi etc;
- toţi copiii pot să înveţe şi să beneficieze de pe urma educaţiei ;
- grădinița se adaptează la nevoile copiilor, nu copiii se adaptează la nevoile grădiniței;
- diferenţele individuale între copii constituie o sursă de bogăţie şi diversitate, nicidecum o problemă.

Incluziunea este susţinută de:

- acceptul şi susţinerea părinţilor copiilor integraţi;
- implicarea întregii societăţi;
- relaţiile ce se formează la nivelul grupei de preşcolari, care se bazează pe toleranţă şi respect faţă de copilul cu probleme.

Pentru integrarea copiilor cu cerinţe educative speciale în grădiniţă trebuie să existe între factorii activi care participă la integrarea acestora, relaţii de înţelegere, constructive care se realizează prin atitudini deschise.

Educatoarea care are în grupă copii cu deficienţe, trebuie să cunoască deficienţele acestora pentru a putea modela activităţile în funcţie de nevoile copiilor. Este foarte important ca educatoarea să sensibilizeze şi să pregătească copii pentru a primi în grupa lor un coleg cu dizabilităţi, dar în acelaşi timp trebuie păstrată o aparenţă de normalitate, copilul trebuind a fi tratat la fel ca ceilalţi copii din grupă. Sensibilizarea se face prin stimulări: crearea şi aplicarea unor

jocuri care permit stimularea unor deficient (motorie,vizuală,auditivă), ceea ce determină copiii să înţeleagă mai bine situaţia celor care au dizabilităţi, povestiri, texte literare, discuţii, vizitarea unor persoane cu deficienţe.

Incluziunea presupune şi integrarea copiilor cu tulburări /deficienţe de limbaj şi comunicare, astfel educatoarea trebuie să desfăşoare activităţi susţinute pentru:

- dezvoltarea/exersarea auzului fonematic şi a respiraţiei verbale;
- dezvoltarea vocabularului uzual/funcţional şi exersarea comunicării;
- exersarea/dezvoltarea motricităţii şi afectivităţii.

Principala metodă de lucru cu preşcolarii este jocul-exerciţiul de prevenire şi corectare a tulburărilor de vorbire:

- exerciţii-joc: *„Telefonul- ţrr.....ţîrr”, “Greierele-cri,cri”;*
- jocuri de exersare a pronunţiei corecte: *„Spune la fel ca mine”, „Ce se aude?";*
- jocuri de atenţie: *„Unde am aşezat jucăria?";*
- jocuri de analiză şi sinteză mentală: *„Ghici, cine lipseşte?".*

Toate aceste jocuri contribuie la dezvoltarea auzului fonematic, a deprinderilor de exprimare corectă, coerentă şi expresivă la preşcolari. Pentru integrarea cu succes a copiilor cu dizabilităţi, educatoarea trebuie să propună copiilor sarcini care necesită colaborarea în găsirea unor soluţii comune, să ofere copiilor proiecte la care să lucreze în cooperare. De asemenea educatoarea utilizează eficient situaţii cotidiene pentru a-i învăţa pe copii cum să-i asculte şi să-i accepte pe ceilalţi.

Timp îndelungat copiii cu cerinţe speciale au fost educaţi în şcoli separate şi comunitatea s-a obişnuit cu ideea că şcoala specială înseamnă educaţie separată. Educaţia incluzivă urmăreşte un mod de şcolarizare a copiilor cu dizabilităţi şi a copiilor cu cerinţe educative speciale în grădiniţe şi în grupe obişnuite de copii. Din perspectiva educaţiei incluzive, copiii trebuie trataţi cu respect şi să beneficieze de şanse egale de învăţare, să aibă acces la informaţie, la idei şi la ştiinţă.

Educaţia incluzivă nu se referă doar la copiii cu cerințe educative speciale ci şi la copii proveniţi din diferite medii sociale: copii proveniţi din familii înstărite dar şi copii din familii monoparentale, dezorganizate sau copii cu tulburări de limbaj. Copiii cu cerinţe educative speciale integraţi în grupuri de copiii trebuie să dispună de o bună colaborare între educatoare, părinţi şi psihologi sau consilieri şcolari.

Părinţii dispun de cele mai multe informaţii despre copiii lor, astfel ei devin parteneri la educaţia copiilor. Prin şedinţele cu părinţii, prin participarea acestora la expoziţii, drumeţii, excursii, serbări, vizite, la conţinuturile didactice, se dezvoltă o bună relaţie între părinţi şi grădiniţă spre binele copiilor. Prin informare părinţii descoperă cum să găsească şi să aplice soluţii eficiente în rezolvarea problemelor pe care le întâmpină în educaţia copiilor.

Familia este cea care poate influenţa copilul pe mai multe căi, iar rezultatele disfuncţiei familiale se situează între cei doi poli: hiperprotecţie sau neglijare.

Valoarea educaţiei incluzive constă în:

- copiii sunt în centrul activităţilor grădiniţei;
- grădiniţa este un loc în care copiii vin cu placere;
- toţi copiii sunt sprijiniţi pentru a avea succes.

Metodele de predare răspund diversităţii celor care învaţă. Învaţarea este un proces bazat pe cooperare.

Direcţiile de dezvoltare sunt de înlăturare a barierelor din calea învătării şi de creştere a gradului participării tuturor copiilor la învăţare. Cei mai mulţi dintre părinţi înţeleg ce înseamnă educaţia incluzivă şi rolul acesteia în dezvoltarea copiilor, dar există şi opinii critice: părinţi care au convingerea că diferenţele individuale încetinesc progresul copiilor obişnuiţi. De aceea educatoarea trebuie să continue munca cu copiii până când nu se vor mai face diferenţieri în cadrul grupului şi părinţii îi vor accepta pe toţi colegii copilului lor.

Curriculum școlar trebuie să fie controlat de nevoile copiilor. Să îl gândim accesibil, centrat pe nevoile și punctele forte ale acestora, să valorifice colaborarea, experiența personală și ocaziile sociale, fiind mereu focalizat pe esențial. Etapele prin care educatorul adaptează curriculum sunt: identificarea punctelor slabe și ale celor forte ale fiecăruia, stabilirea priorităților de învățare, instruirea prin metodele și strategiile cele mai adecvate, înregistrarea progreselor elevului și evaluarea intervenției.

Fiecare copil cu dificultăți de învățare are dreptul de a fi considerat un copil cu șansă la dezvoltare și felul cum îl apelăm este important pentru imaginea lui. Munca didactică trebuie să pună în centru copilul, nu problema acestuia.

Bibliografie:

Vrăjmaş, T., (2001) *Învăţământul integrat şi/sau incluziv,* București, Editura Aramis.

Glava, A., (2009) *Educația timpurie,* București, Editura Paralela 45.

Hansen, K. A., Kaufmann, R.K., Walsh, K.B., (2002) *Crearea claselor orientate după necesităţile copilului,* Chisinău, Editura Epigraf.

MECT, (2008) *Ghid de bune practici pentru educația timpurie a copiilor de 3-6/7 ani*, București, Editura Arlequin.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

STUDIU DE SPECIALITATE PRIVIND STRATEGII ȘI METODE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE LA COPIII CU CES

Prof. Înv. preşcolar Vâlcu Daniela

Grădinița cu Program Prelungit Floare Albastră, Craiova

Învățarea la copiii cu CES, ca proces de achiziție de noi cunoștințe și de formare de capacități cognitive este mult mai eficientă dacă se realizează în grupuri mici, dacă este activ-participantă, cooperativă, partenerială și implicată la maximum posibil. Se pot utiliza strategii colaborative, parteneriale, de învățare prin cooperare, de învățare individualizată.

Şcoala, cu toţi factorii implicaţi: elevi, profesori, autorități și părinți, încearcă să se adapteze la noua realitate, cea a distanțării sociale, în care procesul educațional trebuie să continue în mediul online. Procesul a fost testat din mers, profesorii s-au adaptat situației întrun timp foarte scurt, iar elevii și-au folosit propriile telefoane, tablete sau laptopuri, sau pe cele ale părinților, pentru a putea urma lecțiile online.

Conceptul de cerinţe educative speciale aspiră la depăşirea tradiţională a separării copiilor pe diferite categorii de handicap, printr-o abordare "noncategorială" a tuturor copiilor. Dreptul de a fi educaţi în acelaşi fel, în acelaşi context social ca şi ceilalţi copii este considerat a fi unul universal, de care să se bucure orice copil, indiferent de handicap.

Strategiile de învățare prin colaborare favorizează învățarea la toți elevii participanți, contribuie la acceptarea cu ușurință a diferențelor dintre elevi, modifică eficient relațiille interpersonale și cantitativ și calitativ. Influența învățării prin colaborare asupra stimei de sine a elevilor, deși este oscilantă în timp sfârsește prin a fi pozitivă. Învățarea prin colaborare contribuie la socializarea elevilor și determină adaptarea curriculară continuă la cerințele și nevoile tuturor elevilor.

Integrarea înțeleasă și realizată ca includere a unu, doi sau mai mulți elevi cu CES într-o clasă cu alți 20-25 elevi normali este cea mai frecventă formă de realizare a integrării educative.

Strategiile de micro-grupuri, cooperative, activ-participative trebuie să fie în plus și parteneriale cu necesitate. Se recomandă atenție sporită pentru: a evita ca unul sau doi elevi mai buni (dintre cei normali), din grupul de lucru, să domine activitatea grupului; a evita ca elevii normali să acorde ajutor în exces colegilor cu CES; a impiedica solicitarea în exces de către colegii cu CES a ajutorului celorlalți; a destructura ierarhii de autoritate, care tind să se fixeze inoportun; a evita o intradistribuire a sarcinilor, în grup; a impiedica subevaluarea unor rezultate modeste, parțiale ale colegilor cu CES de către ceilalți; a evita orice concurență, competiție intragrupală, în orice alte situații decât cele care presupun în mod explicit acest lucru, pe fondul unei redistribuiri specifice a sarcinilor în acest sens.

Învățarea prin cooperare este o strategie activizantă de învățare care presupune un set de modalități instrucționale ce angajează mici echipe de elevi pentru a promova interacțiunea colegială și colaborarea în abordarea unor subiecte de studiu. Învățarea prin cooperare are loc atunci când elevii sunt implicați împreună, uneori în perechi, alteori în grupuri mici, pentru a rezolva o problemă, pentru a explora o temă nouă sau pentru a creea idei noi. Învățarea prin cooperare îi poate ajuta pe elevi să devină mai puțin dependenți de profesori. Elevii sunt încurajați să lucreze în colaborare, sprijinindu-se unul pe altul și căutând soluții pentru problemele puse de sarcinile și activitățile lor. Cel mai important aspect al învățării prin cooperare trebuie să fie acceptarea de către membrii grupului a faptului că ei își pot realiza propriile obiective doar dacă ceilalți membrii și le realizează pe ale lor.

Alături de învățarea prin cooperare, învățarea individualizată reprezintă o strategie importantă utilizată în învățarea în clasa integrată. Pentru a oferi elevilor cu CES cadrul cel mai propice învățării trebuie cunoscute caracteristicile acestora, să fie tratați în mod egal, având o comportare pozitivă, dar neezitând să-și manifeste dezacordul în fața unor greșeli. Cel mai bun mod de a reduce anxietatea elevilor, este de a asigura o învățare individualizată ce se adresează cerințelor lor și care face apel la evaluarea criterială. Elevii participă și la luarea deciziilor ce îi privesc, discuțiile cu ei bazându-se pe cerințele lor intelectuale și afective. Încrederea în forțele proprii și capacitatea de a finaliza ceea ce au început sunt comportamente ce se achiziționează în timp.

Metodele de predare-învățare utilizate de cadrele didactice care predau la clasele în care sunt integrați copii cu CES sunt numeroase și variate. Câteva metode de învățare care pot fi eficient

aplicate în condițiile educației integrate și funcție de necesitățile și particularitățile contextelor instructiv-educative respective sunt: brainstorming, masa rotundă ,cadranele, cvintetul, diagrama Venn, predarea reciprocă, termenii cheie, turul galeriei, harta povestirii, ciorchinele, cubul. Masa rotundă este o tehnică de învățare prin cooperare care este indicat a fi folosită în grupuri mici de elevi. O variantă presupune trecerea de la un elev la altul, într-un sens bine stabilit, a unei hârtii și a unui creion. Fiecare elev va nota cu acest creion și pe această hârtie informațiile, ideile și soluțiile sale. O altă variantă este ca fiecare elev să aibă un creion de altă culoare, hârtia fiind aceea care va trece de la un elev la altul. Practicarea acestei tehnici presupune: formularea unei întrebări sau probleme de către profesor, formularea individuală a răspunsurilor și colectare a acestora prin una dintre modalitățile de mai sus.

Predarea reciprocă permite tuturor participanților să experimenteze rolul profesorului, călăuzindu-i pe ceilalți printr-un text. Procedeul este foarte potrivit mai ales pentru un text informativ. Procedura reciprocă se face în grupuri de patru până la șapte participanți. Toți participanții au exemplare din același text și joacă pe rând rolul profesorului, parcurgând urmatorii pași: primul elev citește cu voce tare primul paragraf; al doilea elev din grup rezumă ceea ce s-a citit; al treilea elev din grup pune una-două întrebări despre text, la care ceilalți trebuie să răspundă; al patrulea elev din grup sintetizează și cere colegilor să-și noteze în caiete: cere colegului cu numărul 2 din grup să citească fragmentul următor și precizează care este acesta (circuitul continuă); profesorul clarifică lucrurile neclare pentru ceilalți/ eventualele confuzii rezultate din răspunsurile celorlalți (la sfarșitul activității).

Turul galeriei împarte în grupuri de trei sau patru, elevii lucrează întâi la o problemă care se poate materializa într-un produs, pe cât posibil pretându-se la abordări variate.

Produsele sunt expuse pe pereții clasei. La semnalul profesorului, grupurile se rotesc prin clasă, pentru a examina fiecare produs. Își iau notițe și pot face comentarii pe hârțiile expuse. După turul galeriei, grupurile își reexaminează propriile produse prin comparație cu celelalte și citesc comentariile făcute pe produsul lor.

Harta povestirii este o formă de organizare și sintetizare a conținutului informațional al unui text. Aceasta include: localizarea evenimentului (spațiul fizico-geografic, social,cultural); problema; motivul; aspectul generativ; evenimentele; etapele; fragmentele; personajele; soluția; concluziile.

Ciorchinele este o tehnică de predare-învățare menită să încurajeze elevii să gandească liber, să stimuleze conexiunile de idei sau să ofere noi sensuri ideilor însușite anterior.

Cubul permite studierea unei teme din perspective diferite și presupune utilizarea unui cub pe ale cărui fețe se notează instrucțiunile.

În timpul lecției se pot folosi materiale resursă pentru a-l sprijini pe elev. Este nevoie de reflecție și de planificare pentru a elabora materialele de sprijin, pentru diferitele jocuri și experiențe. Făcând legătura între un concept dificil și o imagine, un sunet sau un miros poate crește simțitor probabilitatea rememorării. Repunerea în scenă a acestor stimuli atunci când conceptul trebuie redat, îi poate permite elevului să-l localizeze mai repede în memorie.

Materialele didactice folosite în predarea-învăţarea-evaluarea elevilor cu cerinţe educaţionale speciale sunt: materiale informativ–demonstrative: atlase zoologice, planşe, CD-uri, etc; materiale pentru formarea şi exersarea deprinderilor: microscop, lamele, preparate fixe şi proaspete, acvariul din laborator, etc.; materiale de evaluare a rezultatelor învăţării: tipuri de teste, lecţii în programul Ael, portofoliul, 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 potential pentru dezvoltare, doar că este necesar să se descopere cele mai potrivite moduri prin care să fie activat. Procesul instructiv-educativ și compensator-recuperator în educaţia specială se subordonează principiilor didacticii generale, cu menţiunea că este nevoie de flexibilitate și adaptare la particularităţile aptitudinale ale elevilor.

Bibliografie:

Cozma Adrian – Psihopedagogia comunicării la copii cu dizabilităţi mintale, Editura RAR, Bucureşti, 2008

Ghergut, A.- Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale, Strategii de educație integrată, Editura Polirom, Iași 2001

Ghergut, A, Neamtu, C.- Psihopedagogie specială, Editura Polirom, Iași 2000

DINCOLO DE CUVINTE
Nr. 5/2023

INTEGRAREA COPIILOR CU CERINŢE EDUCATIVE SPECIALE ÎN ÎNVĂŢĂMÂNTUL DE MASĂ

Prof. Vochița Violeta
Grădinița cu P. N. Scoarța, Gorj

A fi diferit însemnă a nu fi în conformitate cu majoritatea, cu norma, cu regula, ceea ce a condus implicit la un tip sau altul de sancţiune simbolică la nivel social. Începând cu anii ’80, diferenţa a devenit o temă centrală în domeniul educaţiei. În anii ’90, Consiliul Europei a lansat sloganul “Toţi diferiţi, toţi egali!” în cadrul unei campanii cu obiective centrate pe lupta împotriva rasismului, xenofobiei, antisemitismului şi intoleranţei. În societatea modernă “de egali şi diferiţi”, aflată sub semnul dialogului, al comunicării, al acceptării şi al căutării alterităţii, acceptarea diferenţei devine un obiectiv important al educaţiei. Tot mai frecvent se vorbeşte astăzi despre personalizarea educaţiei, ca demers de valorificare a diferenţei, a caracteristicilor individuale prin sprijin specific şi promovare a individualităţii în contextul comunităţii.

Din perspectiva acceptării diferenţei şi a promovării drepturilor egale, integrarea copiilor cu CES în învăţământul de masă a devenit o politică educaţională explicită, solicitată şi justificată de diferite “grupuri de interese”: decidenţi politici – consideră această integrare un mod de promovare a abordării globale a dezvoltării personalităţii copiilor şi o măsură de respectare a dreptului egal la o educaţie de calitate; societate – priveşte integrarea ca modalitate de recunoaştere a drepturilor fiecărui individ într-o societate pluralistă; părinţii – speră că integrarea aduce acceptarea şi respectarea drepturilor la o educaţie de calitate pentru copiii lor, indiferent de caracteristicile de dezvoltare ale acestora; copiii cu CES – percep integrarea ca asigurarea unui “spaţiu sigur” pentru a fi egali cu ceilalţi; grădiniţa – abordează această soluţie ca mod de deschidere către comunitate şi de dezvoltare a respectului pentru diversitate.

Integrarea şcolară exprimă atitudinea favorabilă a copilului faţă de grădiniţa pe care o urmează; condiţia psihică în care acţiunile instructiv-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivaţii puternice care susţine efortul copilului în munca de învăţare; situaţie în care copilul sau tânarul poate fi considerat un colaborator la acţiunile desfăşurate pentru educaţia

sa; corespondenţa totală între solicitările formulate de şcoală şi posibilităţile copilului de a le rezolva; existenţa unor randamente la învăţatură şi în plan comportamental considerate normale prin raportarea la posibilităţile copilului sau la cerinţele şcolare.

În unele unităţi şcolare, copilul cu tulburări de comportament aparţine de obicei grupului de copii slabi sau indisciplinaţi, el încălcând deseori regulamentul şcolar. Din asemenea motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de către mediul şcolar (educatori, colegi). Ca urmare, acest tip de preşcolar intră în relaţii cu alte persoane marginalizate, intră în grupuri subculturale şi trăieşte în cadrul acestora tot ceea ce nu-i oferă societatea. În astfel de cazuri, cadrul didactic trebuie să se apropie mai mult de sufletul copilului pentru ca acesta să nu se mai simtă respins.

Unii preşcolari au nevoie de o terapie a tulburărilor de vorbire şi de limbaj şi de psihoterapie individuală şi de grup pentru sprijinirea integrării pe plan social. De asemenea, copiii au nevoie de ajutor suplimentar din partea cadrelor didactice şi colegilor, fiind nevoie să primească în activitatea şcolară conţinuturi şi sarcini simplificate.

Copiii cu tulburări vizuale, tulburări de auz, cu dizabilităţi fizice, necesită programe şi modalităţi de predare adaptate cerinţelor lor educative, programe de terapie, rampe de acces pentru deplasare, asistenţă medicală specializată, asistenţă psihoterapeutică.

Preşcolarii ce prezintă tulburări emoţionale trebuie să fie din timp identificaţi astfel încât consultarea psihologului, a medicului neuropsihiatru şi terapia să fie făcute cât mai precoce, cu implicarea tuturor factorilor educaţionali (familie, cadre didactice).

Din experienţa personală putem afirma că educatoarea poate folosi în procesul de predare-învăţare- evaluare diverse strategii şi intervenţii utile: în primul rând trebuie să ţină cont de crearea unui climat afectiv-pozitiv. Stimularea încrederii în sine şi a motivaţiei pentru învăţare, încurajarea sprijinului şi cooperării din partea colegilor, formarea unei atitudini pozitive a colegilor, încurajarea independenţei şi creşterea autonomiei personale sunt aspecte semnificative de care cadrul didactic trebuie să ţină cont în vederea facilitării integrării şcolare a acestor copii. Este foarte important ca noi, cadrele didactice, să le încurajăm eforturile, să îi sprijinim, să îi apreciem pozitiv în realizarea sarcinilor şcolare, fără a crea dependenţă. De asemenea, folosirea frecventă a sistemului de recompense, laude, încurajări, întărirea pozitivă, astfel încât să fie încurajat şi evidenţiat cel mai

mic progres, centrarea învăţarii pe activitatea practică nu sunt de neglijat când vorbim despre copii cu CES.

De cele mai multe ori, când lucrăm cu preşcolari cu cerinţe educative speciale, ne gândim la sarcini împărţite în etape mai mici, realizabile, la folosirea învăţării afective, la adaptarea metodelor şi mijloacelor de învăţare, evaluare, dar și la sprijinirea preşcolarului să devină membru al unui grup. Este bine să organizăm activităţi de grup care să stimuleze comunicarea şi relaţionarea interpersonală (jocuri, excursii, activităţi extraşcolare, activităţi sportive, de echipă), să îi sprijinim emoţional, să folosim un limbaj simplu, accesibil copilului şi nivelului lui de înţelegere.

Aşezarea la prima masă a copiilor cu deficienţe de vedere, îmbunătăţirea calităţii iluminării, adecvarea materialelor didactice sunt aspecte pe care educatoarea nu le omite când lucrează cu astfel de copii. Poziţia cadrului didactic trebuie să fie astfel încât fiecare coplil să-l poată vedea, iar în dialogul educatoare-preşcolar, educatoarea să vorbească stând numai cu faţa spre copii.

O altă perspectivă ce nu poate fi omisă de către cadrul didactic este aşezarea copiilor cu hiperactivitate şi deficit de atenţie la primele mese, astfel încât să nu le distragă atenţia restul colectivului şi să fie aşezaţi în apropierea preşcolarilor care sunt acceptaţi de colectiv ca modele pozitive. Încurajarea oricărei tentative de comunicare, indiferent de natura ei este importantă.

Educatoarea trebuie să fie fermă, consecventă, să folosească înţelegerea şi calmul ca modalitate de stingere a manifestării agresive a preşcolarului, să fie comentată acţiunea preşcolarului şi nu personalitatea lui. Este indicat ca educatoarea să aprecieze limita de suportabilitate a preşcolarului (să nu-l jignească sau umilească), să folosească o mimică binevoitoare şi o atitudine deschisă (să nu încrucişeze braţele şi să nu încrunte privirea).

Într-o abordare incluzivă, toţi copiii trebuie consideraţi la fel de importanţi, fiecăruia să îi fie valorificate calităţile, pornind de la premisa că fiecare copil este capabil să realizeze ceva bun.

Fiecare copil are dreptul la educaţie şi merită să i se acorde o şansă. Învăţând împreună, copiii învaţă să trăiască împreună, să se accepte şi să se ajute la nevoie.

Bibliografie:

1. Albu, A., Albu, C., „Asistenţa psihopedagogica şi medicală a copilului deficient fizic”, Iaşi, Polirom, 2000;

2. Ionescu, S., „Adaptarea socioprofesională a deficienţilor mintali”, Bucureşti, Editura Academiei P.S.R., 1975;

3. Miftode, V. (coord.), „Dimensiuni ale asistenţei sociale, forme şi strategii de protecţie a grupurilor defavorizate”, Botoşani, Eidos, 1995;

4. Popescu, G., Pleşa, O. (coord.), „Handicap, readaptare, integrare”, Bucureşti, Pro Humanitate, 1998;

DINCOLO DE CUVINTE
Nr. 5/2023

UTILIZAREA TEHNOLOGIEI ÎN EDUCAȚIA SPECIALĂ

Frăsineanu Elena Anca - informatician
Școala Gimnazială „Nicolae Titulescu”, Caracal

În lumea modernă, asistăm la ștergerea treptată a granițelor. În zilele noastre, aproape orice persoană, în ciuda cetățeniei sale fizice, poate obține servicii medicale sau educaționale în întreaga lume. Pentru a reglementa astfel de relații între o persoană și organizațiile internaționale, există zeci de comisii specializate care creează legi și standarde.

Standardele educaționale susțin că elevilor cu dizabilități ar trebui să li se ofere oportunități de a-și realiza potențialul. Ei ar trebui să participe la educație și formare pe aceeași bază ca și elevii fără dizabilități și că nu sunt supuși discriminării. Datorită progresului din industria IT, tehnologiile digitale sunt ușor accesibile și răspândite, ceea ce permite utilizarea lor pentru a oferi elevilor noi oportunități. Tehnologia poate simplifica procesul educațional pentru persoanele cu dizabilități.

Tehnologia specială permite creșterea independenței unui anumit elev eliberându-l de nevoia constantă de implicare directă a profesorului. Ca urmare, un elev poate alege viteza de învățare care este convenabilă pentru el, ceea ce duce la o învățare mai personalizată. Atunci când un elev nu inhibă procesul de învățare pentru întregul grup, acesta permite reducerea nivelului de anxietate, care joacă un rol semnificativ și în educație. Implementarea tehnologiilor în învățământul special permite simplificarea comunicării și îmbunătățirea abilităților academice ale elevilor cu dizabilități.

Edmentum, o companie cu expertiză profundă în crearea de soluții de eLearning, remarcă următoarele avantaje ale utilizării tehnologiilor în educația specială: „Tehnologia face posibil ca o clasă să fie îmbunătățită cu evenimente individuale de învățare, permițând instructorilor să ofere o mai mare flexibilitate și diferențiere în instruire. Profesorii pot folosi tehnologia pentru a oferi o varietate de oportunități de învățare și abordări care implică, instruiesc și sprijină elevii din educația specială cu o multitudine de tactici concepute pentru a atrage cursanții individuali. Elevii nu mai sunt blocați într-o clasă pe care nu o înțeleg, încercând să învețe într-un ritm cu care nu pot ține pasul sau la care nu pot participa.”

Există multe moduri prin care tehnologia poate ajuta elevii cu nevoi speciale. De exemplu, unele tipuri de dizabilități nu permit elevilor să folosească text scris de mână care este parte integrantă a educației „tradiționale”. Folosind instrumente tehnice destinate recunoașterii și sintetizării vorbirii umane, se poate evita necesitatea de a folosi hârtie și stilou în timpul lecțiilor. O astfel de tehnologie ar fi utilă și pentru elevii cu tulburări care nu permit procesarea corectă a informațiilor vizuale.

Tehnologia de calcul adaptiv permite utilizarea dispozitivelor digitale pentru a ocoli sarcinile dificile. Aplicațiile de citire de ecran, cum ar fi JAWS, împreună cu tastaturile Braille special concepute, permit elevilor cu probleme vizuale să folosească computerul.

Sistemele de comunicare augmentative ajută elevii cu probleme de vorbire să depășească bariera de comunicare. Astfel de sisteme folosesc grafice, cărți și computere specializate care oferă funcții de predicție a cuvintelor pentru o comunicare mai eficientă.

Înainte de alegerea serviciilor unei companii care dezvoltă tehnologii pentru educație specială, trebuie luate în considerare următoarele sfaturi:

- Analizarea costului unei anumite soluții și efectului său potențial asupra procesului de învățare;
- Alegerea unei tehnologii care nu este greu de stăpânit;
- Aplicația aleasă este de încredere și se va integra în mod natural în procesul educațional;
- Alegerea unor soluții intuitive și ușor de utilizat;
- Posibilitatea de a implementa funcționalități personalizate care să corespundă cerințelor sau de a personaliza soluția existentă.

Software-ul modern permite minimizarea efortului necesar pentru a face un pas către elevul cu dizabilități. Soluțiile bazate pe web ajută la participarea la un proces educațional în aceeași măsură cu alți studenți.

Serviciul bazat pe web pentru învățământ la distanță

Din cauza unor forme de dizabilități, elevii cu nevoi speciale se pot confrunta cu probleme asociate cu deplasarea pe distanțe lungi. Soluțiile de învățare bazate pe web permit furnizarea de servicii educaționale ținând cont de interesele elevilor și ale organizațiilor educaționale. Sarcina este de a oferi elevilor instrumente intuitive și ușor de utilizat pentru achiziționarea de cursuri online, programarea și urmărirea progresului academic.

Folosind acest tip de software, elevii pot comanda online unul dintre cursurile educaționale disponibile fără a pleca de acasă. De asemenea, există posibilitatea de a angaja un specialist care are abilitățile necesare pentru predarea elevilor cu o anumită formă de dizabilități.

Aplicațiile de chat pe web îngrijite și intuitive permit crearea de cursuri online care îi ajută pe elevii cu dizabilități să comunice între ei și cu profesorul. Astfel de săli de clasă virtuale permit atât cursanților, cât și profesorilor din diferite părți ale lumii să participe la cursuri live. Costul scăzut al unei astfel de abordări a procesului educațional este unul dintre principalele sale avantaje. Părinții elevilor nu trebuie să-și facă griji cu privire la cheltuielile de călătorie. Tot ceea ce este necesar este un laptop sau o tabletă cu acces la internet.

Un exemplu de soluție pentru toate aceste probleme este XB Chat - o aplicație intuitivă de chat bazată pe web, cu posibilitatea de a ține conversații audio/video și text. Camerele de chat pentru până la cinci utilizatori permit citirea cursurilor pentru grupuri mici de elevi. În cazul în care este nevoie de sesiuni individuale, profesorul sau elevul poate iniția un nou chat de la persoană la persoană. Folosind funcția de partajare a ecranului, profesorul poate demonstra prezentări întregii clase. Aplicația permite, de asemenea, înregistrarea lecțiilor. Înseamnă că conținutul rămâne accesibil după ce a fost livrat.

Software-ul pentru educație specială ajută elevii cu dizabilități să își atingă potențialul. Software-ul Programului Educațional Individualizat simplifică munca cu copiii care au probleme de învățare cauzate de leziuni cerebrale, întârzieri în dezvoltare sau dizabilități intelectuale. Acest tip de software oferă instrumente necesare pentru evaluarea cunoștințelor elevilor. O astfel de soluție ajută la monitorizarea progresului învățării și la vizualizarea acestuia ca un set de diagrame. De asemenea, permite simplificarea raportării.

Un sistem de management al performanței personalului didactic online este un instrument de management al performanței intuitiv și ușor de utilizat pentru educatori. Această aplicație oferă profesorilor o perspectivă mai bună asupra progresului elevilor. Permite urmărirea unui plan educațional pentru elev și efectuarea de modificări dacă este necesar. Cadrele didactice pot gestiona mai bine planurile de educație individualizate, ceea ce îi ajută pe elevi să obțină rezultate mai bune. Fluxul de lucru automat și crearea unei baze de date unice cu toți elevii pot reduce cantitatea de documente și pot îmbunătăți eficiența unei organizații educaționale. Software-urile web pentru cadrele didactive ajută la respectarea cerințelor legilor și reglementărilor educaționale cu un efort

minim, oferă o mulțime de șabloane predefinite pentru completarea formularelor. De asemenea, poate fi implementată și posibilitatea de a importa și exporta date. Toate documentele create cu acest modul pot fi salvate ca fișier PDF sau tipărite.

Concluzie

Utilizarea tehnologiei în educația specială ajută la spargerea barierelor pentru persoanele cu dizabilități și le oferă acces la cele mai relevante programe educaționale. Software-ul și hardware-ul proiectat corespunzător permit elevilor cu nevoi speciale să obțină o educație modernă și să obțină orice informații necesare online.

Tehnologia permite atingerea unei mai mari flexibilități și diferențieri în metodologiile educaționale. Cu ajutorul tehnologiei moderne, profesorii se pot adapta la posibilitățile unui anumit elev cu un efort minim și pot alege una dintre zecile de tactici de învățare disponibile concepute pentru a satisface nevoile individuale ale cursanților.

Bibliografie:

- Dikusar, A., 2018, Utilizarea Tehnologiei în Educația Specială, https://elearningindustry.com/use-of-technology-in-special-education

DINCOLO DE CUVINTE
Nr. 5/2023

PROGRAMUL DE DEZVOLTARE PERSONALĂ ÎN SPRIJINUL ELEVILOR CU DIZABILITATE DE INTELECT

Todică Cristina – Școala Profesională Specială nr. 3, București
Moisa Clara Giuliana – Liceul Tehnologic Special nr. 3, București

Dezvoltarea personală este un concept relativ nou, care are ca scop îmbunătățirea anumitor aspecte ale vieții: conștientizarea de sine, formarea abilităților sociale și emoționale, comunicarea și empatia, găsirea de soluții la situațiile stresante, identificarea resurselor interioare pentru depășirea anumitor momente. Fiecare etapă din viața unei persoane are o însemnătate în dezvoltarea sa, prin cea ce trăiește în acea perioadă.

Imaginea și stima de sine la elevii cu dizabilitate de intelect apare ca un ansamblu de situații problematice în ceea ce privește adaptarea și integrarea socială, dezvoltând sentimente de inferioritate, anxietate și furie. Elevii cu dizabilitate de intelect prezintă fatigabilitate nervoasă și se confruntă cu dificultăți în conturarea și redarea unei imagini de sine, acest aspect apărând, preponderent, pe fondul unor experiențe negative trăite în trecut. Majoritatea dintre ei se simt nevaloroși sau, de multe ori, apare o supraevaluare din dorința de apartenență la un grup școlar sau social. În general creează relații cu cei care au aceeași problemă ca ei, astfel nu trăiesc sentimente de inferioritate și se simt integrați social, chiar dacă aceasta este la nivel de microgrup.

O condiție necesară în dezvoltarea unei imagini de sine pozitive este crearea unui mediu securizat unde aceștia să se simtă valorizați, eficienți și deschiși față de cei din jur și față de societate.

Astfel că, am conceput un program de dezvoltare personală pentru a veni în întâmpinarea nevoilor de dezvoltare personală elevilor cu dizabilitate de intelect.

Programul de dezvoltare personală – Să mă cunosc mai bine, să te cunosc mai bine!

Programul de dezvoltare personală este destinat elevilor cu dizabilitate de intelect are ca scop formarea, dezvoltarea și îmbunătățirea acelor aspecte neevoluate ale elevului în dezvoltarea lui emoțională.

Un copil cu dizabilitate de intelect trebuie să se dezvolte în armonie, cu afecțiune, apreciere, să-și contureze o imagine despre propria persoană, să-și dezvolte încrederea în sine, să știe cum să-și gestioneze emoțiile, comunicarea prin emoții, precum și creșterea stimei de sine.

Obiectivul principal al programului este dezvoltarea inteligenței emoționale ca etapă semnificativă în procesul de formare ca individ. Printre obiectivele secundare se regăsesc: autocunoașterea și cunoașterea celorlalți, gestionarea cu succes a emoțiilor, dezvoltarea încrederii în sine și în celelalte persoane, respectul față de sine și ceilalți, creșterea stimei de sine, precum și modul de comunicare prin emoții: negative sau pozitive.

Programul este împărțit în patru module și cuprinde jocuri de rol, chestionare, jocuri de mimă etc.

MODULUL I –Cunoaștere și autocunoaștere – Să mă prezint!

Perioada adolescenței la elevul cu dizabilitate de intelect este o etapă destul de dificilă pentru procesul de autocunoaștere, iar identificarea cu propria persoană prezintă anumite distorsiuni.

Scopul modului este formarea de obiceiuri sănătoase, cunoașterea propriilor gânduri și sentimente prin procesul de autocunoaștere.

Obiectivul principal este identificarea și formarea caracteristicilor principale care îl definesc ca persoană, iar obiectivele secundare sunt: să se prezinte pe sine, să-și identifice trăsăturile fizice, să-și descrie conduita personală, să conștientizeze propriile idealuri, aspirații, valori.

Metodele folosite pe parcursul modulului sunt observația directă și indirectă, conversația, demonstrația. Modulul cuprinde jocuri de mimă, jocuri de autocunoaștere, fișe de lucru *Cine sunt eu?*

În cadrul modulului au fost utilizate următoarele jocuri: jocul *Eu în oglindă* – descrie trăsăturile fizice și morale ale elevului. Acesta este așezat în fața unei oglinzi și se va descrie așa cum se percepe. Jocul *Linia comună* reflectă punctele pe care elevii le au în comun. Elevii sunt așezați în linie, iar coordonatorul va prezenta cartonașe cu diferite cuvinte care exprimă diferite situații. Acesta le cere să identifice acele trăsături ale conduitei morale care îi reprezintă. Cei care se regăsesc vor ieși în afara liniei, astfel vor realiza că există și alte persoane care au lucruri comune cu ei.

MODULUL II – Stima de sine și imaginea de sine – Mă simt valoros!

Stima de sine se referă la modul în care ne evaluăm ca persoane în raport cu ceilalți sau cu propriile așteptări și poate fi pozitivă sau negativă. Stima de sine pozitivă este dată de sentimentul de autoapreciere și încredere în propriile posibilități. Copiii cu stima de sine negativă se simt nevaloroși, au deseori trăiri emoționale negative, toate acestea fiind cauzate de experiențele neplăcute trăite.

Imaginea de sine este în strânsă legătură cu stima de sine și este definită ca o proiecție a propriei persoane. Imaginea de sine este o reprezentare a percepțiilor celorlalți și a propriilor conduite.

Scopul modulului este dezvoltarea abilităților de schimbare a atitudinii negative față de propria persoană. Obiectivul principal este identificarea caracteristicilor stimei de sine scăzute, pentru schimbarea acestora în trăsături pozitive. Dintre obiectivele secundare enumerăm: să-și exprime emoțiile pozitive și cele negative, să-și dezvolte o atitudine pozitivă față de propria persoană, precum și să-și formeze o imagine de sine pozitivă.

Metodele folosite pe parcursul modulului sunt: conversația, explicația, exercițiul, observația, descoperirea. Modulul cuprinde jocuri de creștere a stimei, chestionar și joc de pantomimă.

Jocul *Sunt o persoană bună!* are ca scop descrierea calităților fiecărui elev. Fiecare elev își va scrie numele pe un cartonaș care va fi introdus într-un bol. Aleatoriu, elevii, vor extrage câte un cartonaș și vor desemna persoana care trebuie să descrie calitățile sale.

Jocul *Îmi este teamă de…* prin intermediul pantomimei, elevii trebuie să descopere și să descrie experiențele negative trăite pentru a putea fi depășite. Fiecare elev va extrage din joc cartonașul care îl reprezintă. Cartonașele vor fi adunate, amestecate și discutate cu ceilalți elevi, în vederea găsirii unor soluții pentru rezolvarea diverselor probleme din viață.

MODULUL III – Empatia–Mă pun în papucii tăi!

Empatia este abilitatea de a te transpune în locul altei persoane. Ea este dată de modalitatea de a înțelege cum se simte și se comportă o persoană într-o anumită situație de viață. Empatia nu trebuie confundată cu mila sau compătimirea, ci este capacitatea de a te gândi la altcineva în afară de tine.

Scopul modulului este dezvoltarea abilităților de înțelegere și de trăire a stării emoționale a unei alte persoane. Obiectivul principal este formarea capacităților empatice, iar obiectivele

secundare sunt: să recunoască emoțional comportamentele celorlalți, să înțeleagă problemele celuilalt, să comunice empatic.

Metodele folosite în cadrul modulului: conversația, explicația, observația directă și indirectă, descoperirea. Modulul cuprinde: jocuri de rol, jocuri de empatie, fișe de lucru.

Jocul *Pânza de păianjen* este un joc de construcție a unei rețele empatice. Ca material folosit în această etapă este un ghem din sfoară. Fiecare copil trebuie să spună un lucru despre el legat de anumite emoții negative trăite. Un copil începe să desfacă ghemul și firul va merge către persoana care l-a impresionat cel mai mult, apoi cel numit va trimite mai departe firul. Astfel se va crea o rețea ca o pânză de păianjen.

Jocul *Mă pun în papucii tăi* este destinat înțelegerii problemelor celor din jur. Elevii sunt așezați în cerc amestecați băieți și fete. Simbolic, elevul se va pune în papucii colegul din dreapta, călcându-l ușor pe picior. Elevul călcat va relata o poveste scurtă din viața lui plăcută sau neplăcută. Cel care l-a călcat va spune ce crede că simte cel care a relatat povestea.

MODULUL IV – Comunicarea prin emoții – Bagajul meu de emoții!

A comunica eficient presupune a ști cum să-ți exprimi emoțiile. Sentimentele și emoțiile exprimate prin cuvinte se pot controla mai bine. Fiecare persoană transmite emoțiile trăite într-un mod personal. Pentru a înțelege ce simte cel de lângă noi trebuie să creăm o legătură interpersonală. Putem transmite emoții prin toate formele comunicării: verbal, nonverbal și paraverbal.

Scopul modulului este învățarea limbajului emoțional în relațiile interpersonale. Obiectivul principal este recunoașterea diferitelor tipuri de emoții prin comunicare. Obiectivele secundare ale programului sunt: să identifice situațiile care provoacă emoții, să-și exprime emoțiile prin limbaj, precum și să comunice emoțiile negative și pozitive.

Metodele folosite: conversația, explicația, observația, jocul, descoperirea etc.

Resursele folosite în cadrul modulului: jocul *Emotijovia – jocul emoțiilor,* jocul *Bagajul meu cu emoții*, fișe de lucru.

Jocul *Emotijovia – jocul emoțiilor* – este un joc de antrenare și gestionare a emoțiilor care apar în contexte diverse din viață. Este un joc de reflectare și găsire de soluții pentru situația prezentată. Jocul conține cărți ce exprimă diferite emoții: furie, frică, bucurie, tristețe, uimire etc.

Jocul *Bagajul meu de emoții* – este un joc de integrare a emoțiilor pozitive și negative pe care le simte elevul în momentul respectiv. Acesta conține cartonașe care prezintă diferite

emoticoane ce reprezintă emoțiile trăite permanent de către oameni, ca un bagaj. Fiecare elev trebuie să-și aleagă acele emoții ce le-a trăit pe parcursul programului de dezvoltare și să le pună într-un *bagaj*.

Concluzii în urma aplicării programului de dezvoltare personală *Să mă cunosc mai bine, să te cunosc mai bine!*

Programul de dezvoltare personală a avut ca scop înzestrarea elevilor, cu dizabilitate de intelect, cu abilități necesare pentru formarea designului propriei vieți prin optimizarea comportamentului socio-emoțional.

Programul de dezvoltare personală a reușit să contureze trăsăturile caracteristice inteligenței emoționale: empatia, căldura sufletească, stima de sine, altruismul, toleranța, relațiile interpersonale și intrapersonale etc. Cunoașterea propriei persoane, modul în care elevii pot reacționa în diferite situații, gestionarea eficientă a trăirilor și o comunicare optimă a făcut posibilă creșterea stimei de sine și formarea unei imagini de sine pozitive.

Bibliografie:

Cazacu, A., Boteanu, I., 2016, Culegere de exerciții de dezvoltare personală. Auxiliar didactic pentru ora de dirigenție, Suceava, Ed. George Tofan.

Cosnier, J., 2007, Introducere în psihologia emoțiilor și a sentimentelor, Iași, Ed. Polirom.

Lazarus, R.S., 2011 Emoție și adaptare. O abordare cognitivă a proceselor afective, București, Ed. Trei.

FIŞĂ DE MONITORIZARE A PERFORMANȚELOR ȘCOLARE LA ELEVII CU CES

Prof. Boiciuc Zanfirica, Școala Gimnazială Miron Costin Suceava

Numele și prenumele elevului:

Nr. certificat:

Clasa:

Numele și prenumele cadrului didactic:

Disciplina:

Nr. Crt.	Domeniul evaluat/criteriu de evaluare	Evaluare inițială	Evaluare semestrială	Evaluare finală	REZULTAT Progres, stagnare, regres
1.	**Comunicare (citire, scriere, vorbire)**				
	-înţelegerea pe deplin a informațiilor transmise verbal				
	-vorbirea inteligibilă				
	-vocabular activ				
	-răspuns adecvat la întrebări/situaţii				
	-limbaj mimico-gestual adecvat				
	-scriere corectă				
	-comunicarea ideilor clar și eficient				
	-comunicarea cu profesorul de la clasă				
2.	**Cognitiv**				
	-citit				
	-scris-copiere/după dictare				
	-înțelegerea și aplicarea conceptelor matematice				
	-scrierea/citirea corectă a unui număr natural, a unei fracţii ordinare/zecimale				
	-operaţii simple (pe material concret sau fără)				

Nr. Crt.	Domeniul evaluat/criteriu de evaluare	Evaluare inițială	Evaluare semestrială	Evaluare finală	REZULTAT Progres, stagnare, regres
	-citirea corectă a unei probleme de geometrie				
	-efectuarea de calcule simple cu cele 5 operații (numere naturale, fracții zecimale/ordinare)				
	-construirea figurilor geometrice cunoscute: triunghi, pătrat, triunghi, dreptunghi, cerc				
	-identificarea numerelor divizibile cu 2, 5, 10				
	-calcularea perimetrelor și volumelor folosind formulele				
	-transcrierea textului unei probleme în limbaj matematic				
	-exerciții de recunoaștere a unei figuri geometrice pe baza datelor problemei				
	-alegerea unității de măsură potrivite				
	-rezolvare de problema simple				
	-exprimarea în limbaj matematic				
3.	**Atitudini în faţa învăţării**				
	-urmează instrucţiunile profesorului				
	-implicarea activă în cadrul orelor de curs				
	-interesul pentru activităţile şcolare				
	-interesul pentru activităţile extraşcolare/extracurriculare				
	-încredere în sine				
4.	**Autonomie personală şi socială**				
	-autonomie personală				
	-responsabilitate şi autocontrol				
	-independenţă				
	-colaborarea cu colegii				
	-acceptarea și respectarea normelor stabilite în clasă				
	-starea de bine				
5.	**Memorie**				
	-elaborarea strategiei eficienta de memorare				
	-deprinderea şi aplicarea de noi abilităţi fără a avea în mod frecvent				

Nr. Crt.	Domeniul evaluat/criteriu de evaluare	Evaluare inițială	Evaluare semestrială	Evaluare finală	REZULTAT Progres, stagnare, regres
	posibilitatea de a le repeta				
	-reţine informaţii complexe fără posibilitatea repetării acestora				
6.	**Atenția și hiperactivitatea**				
	-concentrarea asupra unor sarcini / teme pentru perioade extinse				
	- selectarea si concentrarea pe aspectele relevante ale unei sarcinii.				
7.	**Organizarea și autoorganizarea activității**				
	-autoorganizarea				
	-lucreaza eficient fără supraveghere şi indicaţii				
9.	**Aspecte psihosociale**				
	-lucrul în grupuri				
	-asumarea a diferitor roluri				
	-angajarea în activități de învățare / sociale				
	-motivația pentru învățare, comunicare, relaționare, alte activități				

Legendă

FB – foarte bine, realizează criteriul de evaluare corect, în mod idependent
B – bine, realizează parțial corect criteriul de evaluare, în mod idependent
S – satisfăcător, realizează parțial corect criteriul de evaluare, cu sprijin
N – nesatisfăcător, un poate realiza criteriul de evaluare

P – progres
S – stagnare
R – regres

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

EDUCAȚIA PENTRU TOȚI!

Vaida Diana Laura

Școala Gimnazială Augustin

Înscrierea copiilor cu dizabilităţi şi/sau CES în învăţământul de masă este uneori un proces firesc, alteori devine un real succes al părinţilor, în lupta cu atitudinile negative ale diferiţilor „actori" şcolari. Ponderea copiilor cu certificare (în special certificat de orientare şcolară emis de CJRAE) din învăţământul de masă creşte o dată cu trecerea de la grădiniţă la ciclul primar, respectiv de la ciclul primar la gimnaziu. Acest fapt este determinat, cel mai probabil, de identificarea treptată a situaţiei de dizabilitate/CES, pe parcursul şcolarizării. Copiii cu dizabilităţi şi/sau CES se află într-o zonă de risc din perspectiva participării la educaţie, determinat de rezultatele şcolare slabe, de riscul de abandon şcolar, de lipsa sprijinului din partea familiei. Toate acestea reprezintă motive pentru care unele dintre unităţile de învăţământ refuză şcolarizarea acestor elevi, pe fondul promovării unei atitudini elitiste la nivelul întregului sistem de învăţământ românesc; astfel de situaţii reprezintă, în fapt, o încălcare a dreptului la educaţie a acestor copii. Trecerea de la un nivel de educaţie la altul se realizează cu provocări, dificultăţi sau riscuri pentru copiii cu dizabilităţi şi/sau CES. Cea mai problematică tranziţie, din perspectiva dezvoltării sociale şi afective a acestor copii, pare a fi trecerea de la ciclul primar la gimnaziu, determinată de nevoia de adaptare la cerinţele/ stilul de predare al mai multor cadre didactice, de complexitatea informaţiilor, de creşterea solicitărilor din partea şcolii. Din perspectiva accesului, şi mai

problematică pare a fi trecerea de la gimnaziu la învăţământul secundar superior (liceu/şcoală profesională). Această tranziţie se realizează în procente reduse. De cele mai multe ori, aici se încheie parcursul şcolar al elevilor cu dizabilităţi în şcolile de masă. În situaţiile în care copiii cu dizabilităţi şi/sau CES continuă studiile, trecerea se face cel mai adesea către licee sau şcoli profesionale speciale – lucrul cel mai de dorit.

În opinia mea, aplicarea în practică a sintagmei ”educația pentru toți”, nu este valabilă pentru toți elevii care necesită cerințe educaționale speciale. Această sintagmă ar putea fi aplicată doar în cazul elevilor care au deficiențe psihomotorii.

Primul argument pe care îl aduc pentru a-mi susține premisa este faptul că, elevii cu dizabilități intelectuale, de auz, văz (etc.), nu ar face față cerințelor școlii de masă. În școala de masă nu există materiale necesare adaptate și accesibilizate pentru diferite categorii de dizabilități. De asemenea, un alt impediment este reprezentat de faptul că profesorul de sprijin nu este în permanență în școală iar numărul elevilor este mult prea mare pentru aceasta (pentru a putea vorbi despre educație calitativă).

În concluzie, educația incluzivă (”școala pentru toți”), este valabilă doar pentru elevii care au deficiențe psihomotorii datorită faptului că aceștia pot face față procesului de predare-învățare-evaluare. Pentru celelalte deficiențe nu există dotările și personalul necesar pentru a asigura o educație calitativă.

Bibliografie:

https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2017/11/Educatia-pentru-toti-si-pentru fiecare_2015.pdf

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

STILUL DE ÎNVĂȚARE – DEMERS SPRE ÎNVĂŢAREA ACTIVĂ

Prof. Zlatinca Neamț

C.J.R.A.E. Timiş/Şcoala Gimnazială Nr. 18 Timişoara

Definirea stilurilor de învățare

Conceptul de „stil" este introdus în psihologie de Adler (după Kramar, 2002) sub sintagma „life style", dar problema stilului devine o preocupare curentă a psihologiei ştiinţifice mai ales în a doua jumătate a secolului XX. Există diverse studii experimentale care ne conduc spre o mai bună înţelegere a modului în care pot fi descifrate strategiile şi stilurile de învăţare. Stilul de învățare se referă la *metoda prin care învățăm* - suntem diferiți, iar modul în care învățăm este diferit.

De multe ori pe parcursul vieții am observat că asimilăm informații noi prin participare activă, prin ascultare sau prin vizualizare. De fapt, noi ne naștem cu un anumit stil de învățare care ne însoțește de la primele ore ale vieții. Cel mai important lucru este conștientizarea propriului nostru stil de asimilare / învățare a unor informații noi.

Identificarea stilurilor de învățare se poate realiza *prin observarea şi analiza propriilor noastre experienţe de învăţare, aplicarea unor chestionare specifice, discuții cu un specialist dintr-un cabinet psihopedagogic*. Elevii care își cunosc stilul de învățare sunt mai angajați în propria învățare, sunt mai independenți, au încredere în ei.

Stilul de învățare este maniera particulară prin care învățăm, fiind stabil pe o perioadă mai lungă de timp și unic fiecărui individ. Unii elevi preferă să studieze în grup, alții singuri, unii doresc să se implice în activitate, alții preferă să observe și să reflecte asupra situațiilor de învățare. Fiecare are o capacitate de învățare și o valorifică în diferite moduri.

Problema stilurilor de învăţare se îndreaptă asupra modului în care se realizează învăţarea şcolară și formarea abilităţilor necesare învăţării eficiente la elevi, demers absolut necesar din perspectiva tendinţelor actuale ale educaţiei. Între specialişti există consens în privința asocierii autoreglării învăţării cu competenţa individului de a învăţa independent şi eficient, cu atribute ale maturităţii şi eficienţei cognitive, motivaţional-afective şi volitive (Negovan, 2007).

Modele ale stilurilor de învăţare

Unul din cele mai influente stiluri de învățare este cel creat de R. DUNN și GRIGGS (1995), conform căruia procesul de învățare la elevi este influențat de cinci factori principali:

1. *Influența mediului*, cadrul imediat (condițiile în care se desfăşoară învățarea: lumină, temperatură, design-ul clasei, liniștea sau sunetul din clasă);

2. *Influența aspectelor emoționale*, propriile reacții (motivația, responsabilitatea, conformismul/nonconformismul, tenacitatea);

3. *Influența factorilor sociologici* (preferința pentru munca individuală sau în grup);

4. *Influența elementelor fiziologice* (preferința pentru vizual, auditiv sau kinestezic, pentru unele momente din zi);

5. *Influența elementelor de ordin psihologic* (tipul de gândire: sintetică/analitică, impulsivă/reflexivă, lateralizare cerebrală dreapta/stânga).

„Elevii pot învăţa orice dacă materia este abordată prin metode compatibile cu elementele forte ale stilului lor de învăţare; aceiași elevi înregistrează eșecuri când materia este abordată după metode incompatibile cu elementele lor forte.” (Dunn, R., 1990)

Alt model de stiluri de învăţare este modelul FELDER-SILVERMAN, care ia în considerare patru tipuri de procesare a informaţiei: activ, reflexiv, practic, abstract, fiecare având preferinţă pentru un tip special de abordare a informaţiei noi. Diferenţele dintre acestea s-ar manifesta astfel:

a) elevul *activ* ce manipulează şi lucrează cu informaţia, experimentează / elevul *reflexiv* ce tinde să se concentreze pe aspectele teoretice și speculează asupra posibilelor rezultate;
b) elevul *ce învaţă intuitiv* / elevul axat pe *sesizarea elementelor concrete*;
c) elevul care preferă o *învăţare axată pe vizual* / elevul care preferă *textul scris;*
d) elevul axat *pe învăţarea secvenţială* ce tinde spre o abordare cu paşi mici, pe o logică formală şi uşor de descifrat / elevul cu *o abordare globală* ce abordează analiza holistică a informaţiei, cu dificultăţi în a explica modul în care a rezolvat problema.

În ultimul deceniu, tot mai mulţi pedagogi au îmbrăţişat teoria lui HOWARD GARDNER despre *cele opt inteligenţe multiple*, descrise pe baza unor cercetări culturale şi biologice. Inteligenţele multiple din perspectiva teoriei lui Howard Gardner prezintă următoarele caracteristici:

Logico-matematică	Capacitatea de a detecta tipare, de a raţiona deductiv şi de a gândi logic. Acest tip de inteligenţă este asociat adesea cu gândirea ştiinţifică şi matematică, cu logica, cu raționamente, cu rezolvarea de probleme.
Lingvistică	Capacitatea persoanei de a manipula efectiv limba pentru a se exprima retoric sau poetic (stăpânirea limbii). Această inteligenţă ne permite să utilizăm limba ca mijloc prin care ne amintim informaţiile.
Spaţială	Capacitatea de a manipula şi de a crea imagini mentale pentru a rezolva probleme. Această inteligenţă se dezvoltă şi la copiii care nu pot vedea - recunoaște relații cu obiectele, reprezintă ușor grafic, se orientează în spațiu.
Muzicală	Sensibilitate la sunete și tipare vibraţionale - recunoaște, creează și reproduce sunete, ritmuri, tonuri și vibrații, apreciază structura muzicii și a ritmului.
Corporal-chinestezică	Capacitatea de a-şi utiliza capacităţile mentale pentru coordonarea propriilor mişcări corporale - controlează în mod voluntar mișcările corpului, are abilități mimetice și funcții corporale îmbunătățite.
Interpersonală	„Capacitatea centrală de a observa distincţii la alţii; în special, contraste în ceea ce priveşte dispoziţiile, temperamentele, motivaţiile şi intenţiile (Gardner,1993, p. 42). Cooperează, comunică eficient verbal și nonverbal.
Intrapersonală	„Acces la propria viaţă sentimentală, propriile emoţii, capacitatea de a face deosebiri între aceste emoţii şi în cele din urmă de a le califica şi de a le folosi ca mijloc pentru înţelegerea şi orientarea propriului comportament” (Gardner, 1993, p.44). Are predispoziție pentru reflectare, are simțul transpersonal al sinelui, abilități metacognitive.
Naturalistă	Apreciază impactul naturii asupra sinelui, are dezvoltat simțul de comuniune cu natura.

Ca o concluzie, putem spune că toate modelele învățării pornesc de la profilul psihologic al elevului, iar funcția de generalizare pe care o au modelele învățării sunt deosebit de importante pentru proiectare și aplicare. Nu există stiluri de învățare „pure".

Cum identificăm stilurile de învăţare?

Identificarea stilurilor de învăţare are o importanţă deosebită pentru profesor, deoarece își poate adapta strategia didactică nevoilor și capacităţilor de performanţă ale fiecărui elev. Strategia optimă atrage după sine o învăţare eficientă și o participare activă a copilului la propria învăţare. Astfel, se îmbunătăţesc rezultatele școlare, comunicarea, se identifică unele cauze ale eșecului, se valorifică diferențele individuale de învăţare. Elevul se autocunoaște și-și îmbunătățește stima de sine, își îmbunătăţește rezultatele școlare prin adoptarea unui stil personal de învăţare.

Cunoașterea stilurilor de învăţare sprijină demersurile profesorului de a dezvolta o învăţare centrată pe elev, dezvoltând aptitudinile proprii fiecărui copil. Identificarea și recunoașterea stilurilor de învăţare se poate face prin observarea și analiza activităţilor de învăţare, pe baza explicațiilor, descrierilor, exercițiilor, pe baza unor chestionare specifice sau prin discuții cu specialiști de la cabinetele de asistenţă psihopedagogică.

O modalitate de a distinge stilurile individuale de învăţare este cea care ia în calcul emisferele cerebrale: STILUL DE ÎNVĂŢARE GLOBAL - bazat pe emisfera dreaptă şi STILUL ANALITIC - bazat pe emisfera stângă. Felul în care ne concentrăm asupra informaţiilor noi şi dificile şi ni le reamintim este legat de stilul nostru de învăţare global sau analitic. Unii elevi învaţă mai uşor atunci când informaţiile sunt prezentate pas cu pas, într-un model secvenţial, prin care se construieşte o înţelegere a conceptelor. Alţii învaţă mai uşor fie atunci când înţeleg mai întâi conceptul şi se concentrează apoi pe detalii sau când introducerea informaţiilor se face printr-o povestire cu umor sau o anecdotă legată de experienţa lor şi susţinută cu exemple şi grafice.

Modelul VAK (VIZUAL, AUDITIV, KINESTEZIC) este utilizat cel mai frecvent pentru stabilirea stilului predominant de învăţare. Prezint mai jos câteva caracteristici ale comportamentului de învăţare pentru fiecare stil de învățare:

Stilul auditiv
- învață din explicațiile profesorului;
- își amintește cu ușurinţă ceea ce aude și ce spune;
- verbalizează acțiunea întreprinsă pentru a învăța;
- este eficient în discuțiile de grup;

	• preferă înregistrările audio, povestirile, lectura, muzica, conversațiile.
Stilul vizual	• își amintesc ceea ce scriu și citesc - este important să vadă textul scris; • îi plac filmele, prezentările și proiectele vizuale; • învaţă pe bază de ilustrații, hărți, imagini, diagrame, tabele; • recitirea/rescrierea materialului sunt metodele de învăţare și consolidare.
Stilul kinestezic	• învaţă din situațiile în care poate să experimenteze; • își amintesc cu uşurinţă activităţi pe care le-au făcut cu mâinile/corpul; • au o bună coordonare motorie, preferă jocul de rol, modelarea; • le plac lecțiile practice cu utilizarea unor instrumente; • lipsa de activitate determină agitație, fiind etichetat drept copil cu tulburări de comportament.

CONCLUZIE: Există diverse modalităţi de identificare a stilului de învăţare. Nu întotdeauna un stil de învăţare este potrivit pentru orice tip de conținut. Nu există stiluri de învăţare pure, ci doar un stil predominant de învăţare. Este important ca profesorul să utilizeze metode și tehnici care să dezvolte stilul predominant de învăţare al fiecărui educabil, să valorifice inteligențele emoționale pentru ca învăţarea să fie motivată și eficientă. Ținând cont de aceste elemente, copilul va reuși să-și formeze un stil de învăţare pentru tot restul vieții.

Bibliografie:

- Gardner, H. (2011). *Mintea disciplinată - educaţia pe care o merită fiecare copil, dincolo de informaţii şi teste standardizate*, Editura Sigma, Bucureşti;
- Gardner, H. (2006*). Inteligenţe multiple. Noi orizonturi*, Editura Sigma, Bucureşti;
- Kramar, M., (2002). *Psihologia stilurilor de gândire şi acţiune umană*, Editura Polirom, Iaşi;
- Neacşu, I. (1990). *Instruire şi învăţare*, Editura Ştiinţifică, Bucureşti;
- Negovan, V. (2007). *Psihologia învăţării*, Editura Universitară, Bucureşti.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

INTELIGENŢA EMOŢIONALĂ LA COPIII CU CERINŢE EDUCAŢIONALE SPECIALE

Prof. Faur Cristina-Larisa

C.S.E.I. ”Dumitru Ciumăgeanu”, Timişoara

Termenul de inteligenţă emoţională a fost utilizat pentru prima dată într-o teză de doctorat, în anul 1985, redactată de Wayne Leon Payne, care considera că inteligenţa emoţională este o abilitate care implică o relaţionare creativă cu stările de teamă, durere şi dorinţă. (Roco,2001). Totodată inteligenţa emotională se referă şi la procesele cognitive care sunt implicate în recunoaşterea, utilizarea, înţelegerea şi gestionarea propriilor stări emoţionale şi a celor din jur. (Iliescu, 2011).

Gardner în 1983 (apud. Roco, 2001) prin teoria sa privind inteligenţele multiple acordă o poziţie importantă inteligenţei interpersonale si inteligenţei intrapersonale. Aceste două tipuri de inteligenţe permit omului o adaptare superioară la mediul social.

I. Inteligenţa interpersonală – se referă la abilitatea de a-i înţelege pe ceilalţi, de a observa cum muncesc ei, ce îi motivează şi cum poţi să cooperezi mai bine cu ei.

II. Inteligenţa intrapersonală – se referă la abilitatea de a te întoarce spre tine. Formarea acestui tip de inteligenţă echivalează cu un comportament bazat pe o aprofundată cunoaştere personală.

Chiar dacă el nu utilizează termenul de inteligenţă emoţională, cele două tipuri de inteligenţă constituie o sursă de inspiraţie pentru partea teoretică a dimensiunilor prezente în constituţia inteligenţei emoţionale.

În 1990 a fost publicată lucrarea profesorilor John Mayer şi Peter Salovey, prin care aceştia dezvoltau pentru prima dată conceptul de inteligenţă emoţională. Ei considerau că inteligenţa emoţională este capacitatea de a controla sentimentele proprii şi ale celorlalţi, capacitatea de a face diferenţe între ele şi folosirea acestor informaţii pentru orientarea propriului mod de gândire şi

acţiune şi nu în ultimul rând, abilitatea de a înţelege emoţiile, fapt ce presupune cunoaşterea şi reglarea lor pentru a contribui la dezvoltarea intelectuală şi emoţională. (Pescaru, 2003)

Atunci când vorbim despre inteligenţa emoţională, un nume pe care îl asociem cu acest termen este, Daniel Goleman. El afirmă că inteligenţa emoţională se concentrează asupra atingerii performanţei în mediul de lucru şi asupra capacităţii de conducere organizaţionale.

Totodată el susţine faptul că inteligenţa emoţională a început să deţină un rol foarte important în viaţa fiecăruia, fiind una din calităţile de bază la locul de muncă. Bineînţeles că un rol la fel de important îl deţine şi inteligenţa mentală, raţiunea, totuşi multe dintre problemele complexe care apar sunt în fond de natură emoţională. (Goleman, 1995)

Abilitatea de a rezolva într-un mod cât mai eficace astfel de probleme depinde de capacitatea de dirijare a propriei stări emoţionale, pentru a înţelege propriile imbolduri şi proprietăţi. Este singura modalitate de a înţelege punctul de vedere a celorlalţi şi de a intra în legătură cu ei într-un mod matur şi plăcut având ca rezultat final rezolvarea inconvenienţelor apărute.

Reglarea emoţiilor personale se referă la abilitatea persoanelor de a-şi regla propriile emoţii şi trăiri, de a păstra sub control emoţiile perturbatoare şi impulsurile şi de a se adapta la posibile schimbări.

Evaluarea emoţiilor face referire la abilitatea individului de a înţelege propriile emoţii şi de a le exprima într-un mod cât mai eficient. Totodată, evaluarea emoţiilor are în vedere şi conştientizarea cauzelor care provoacă eventuale emoţii negative şi găsirea metodelor de a controla.

Reglarea emoţiilor celorlalţi se referă la capacitatea individului de a înţelege emoţiile celor din jur transmise atât verbal cât şi non-verbal.

Utilizarea emoţiilor reprezintă abilitatea persoanelor de a utiliza emoţiile, de a le direcţiona spre activităţi constructive şi de a obţine performanţe. (Teehan, 2006)

Cerinţele educative speciale (C.E.S.), "desemnează necesităţile educaţionale complementare obiectivelor generale ale educaţiei şcolare, necesităţi care solicită o şcolarizare adaptată particularităţilor individuale şi/sau caracteristice unei deficienţe (ori tulburări de învăţare), precum şi o intervenţie, prin reabilitare/recuperare corespunzătoare".

Inteligenţa emoţională deţine un rol important în dezvoltarea, adaptarea şi desfăşurarea în cadrul relaţiilor pe care un individ le întreprinde pe parcursul vieţii, mai ales în cazul copiilor cu

CES. Emoţia îndrumă individul în viaţă, are un rol de alarmă, îl atenţionează că situaţia are o semnificaţie pentru el, spunând astfel că simte şi acționează în concordanţă cu ceea ce percepe din mediu, din adaptarea la viaţa socială.

Studiile arată că nivelul nivelul intelgenţei emoţionale la copii este tot mai scăzut. Aceştia au devenit mai impulsivi şi mai neascultători, mai îngrijoraţi şi mai temători, mai singuri şi mai trişti, mai iritabili şi mai violenţi. Un copil inteligent din punct de vedere emoțional este conștient de emoțiile sale și vorbește liber despre ele, recunoscând în același timp emoțiile celor din jur. Acesta știe să își gestioneze emoțiile negative, având comportamente rezonabile chiar și atunci când lucrurile nu merg așa cum și-ar dori și nu abandonează o activitate atunci când aceasta devine dificilă.

Pentru a pune în evidenţă nivelul inteligenţei emoţionale la copii cu CES au fost realizate foarte multe studii, unul dintre ele a fost realizat de dr. Popa Mariana, care a urmărit reliefarea caracteristicilor inteligenţei emoţionale. Cercetarea a fost realizată pe 2 grupuri de copii, unii consideraţi normali, iar alţii cu deficenţe (de vedere, de auz, de intelect). Rezultatele cercetării au scos în evidenţă faptul că elevii cu tulburări de dezvoltare au obţinut un scor scăzut pentru toate componentele inteligenţei emoţionale (autoreglarea, conştiinţa de sine, motivaţia şi empatia) iar elevii consideraţi normali au obţinut un nivel relativ mediu (Vasiliu, 2013).

Putem observa faptul că la copii cu CES nivelul intelienţei emoţionale este scăzut, fapt pentru care, noi profesorii care lucrăm cu aceşti copii speciali, avem responsabilitatea de a implica activ elevii în sarcina de constituire a eului şi pe cât se poate de a contribui la creşterea nivelului de inteligenţă emoţională. Copii cu cerinţe educaţionale speciale au nevoie de o atenţie şi un sprijin pe măsură pentru a reuşi în viaţă.

Bibliografie:

Cosnier, J. (2007). Introducere în psihologia emoţiilor şi a sentimentelor, Iaşi: Editura Polirom.

Goleman, D. (1995). *Inteligenţa emoţională,* Bucureşti: Editura Curtea Veche.

Iliescu, D. (2011). Relaţia stresului ocupaţional cu inteligenţa emoţională. O investigaţie centrată pe două instrumente de evaluare a inteligenţei emoţionale *Psihologia resurselor umane,* 9 (1).

Pescaru, A. (2003). Adaptarea scalei de inteligenţă emoţională pe populaţia de studenţi vorbitori de limba română: Date preliminare, *Revista de psihologie aplicată*, 3.

Roco, M. (2001). *Creativitate şi Inteligenţă Emoţională*, Iaşi: Editura Polirom.

Teehan, R., E. (2006). The Relationship between Emotional Intelligence, Sense of Humor and Job Satisfaction in Masters of Business Students at a Midwestern University.

Vasiliu, D., (2013). Atitudini şi abordări situaţional-existenţiale faţă de copii şi tinerii cu nevoi speciale, Bucureşti.

Vraşmaş, E. (2010). Intervenţia socioeducaţională, Bucureşti: Editura Aramis.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

PROIECT DIDACTIC - „CĂLĂTORIE ÎN LUMEA PERSONAJELOR DIN POVEŞTI''

Prof. Bălăbăneanu Alina

Prof. Tudor Ramona

Grădinița Nr.283 București

NIVEL I

GRUPA - MIJLOCIE

TIPUL ACTIVITĂŢII: verificare şi consolidare de cunoştinţe şi deprinderi

FORMA DE ACTIVITATE – Activitate integrată ADP + ALA1+ ADE(DLC +DOS) + ALA 2

DURATA: 1 zi

SCOPUL ACTIVITĂŢII:

- Verificarea şi sistematizarea cunoştinţelor copiilor cu privire la poveştile cunoscute şi aplicarea lor în diverse contexte de învăţare
- Consolidarea unor abilităţi practice specifice nivelului de dezvoltare motrică, stimularea creativităţii, a lucrului în echipă, a cooperării

DIMENSIUNI ALE DEZVOLTĂRII ȘI COMPORTAMENTELE URMĂRITE:

1. Mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute.

1.1. Exersează, cu sprijin, ascultarea activă a unui mesaj, în vederea înțelegerii și receptării lui.

1.2. Demonstrează înțelegerea unui mesaj oral, ca urmare a valorificării ideilor, emoţiilor, semnificaţiilor, etc.

2. Exprimarea orală a mesajului, a emoțiilor etc. (comunicare expresivă).

2.1. Exersează şi extinde progresiv vocabularul.

3. Curiozitate, interes și inițiativă în învățare.

3.1. Manifestă curiozitate şi interes pentru experimentare şi învăţare în situaţii noi.

4. Finalizarea sarcinilor și a acțiunilor (persistență în activități).

4.1 Demonstrează creativitate prin activități artistico-plastice, muzicale și practice

OBIECTIVE OPERAŢIONALE:

- să recunoască personajele din poveşti pe baza unor ghicitori, siluete şi replici folosite
- să asocieze personajele prezentate cu poveştile studiate
- să reconstituie imagini din poveştile cunoscute sub formă de puzzle
- să identifice personajele pozitive si negative din poveştile: ,,Scufiţa Roşie'' , ,,Capra cu trei iezi'' şi ,,Ursul păcălit de vulpe''
- să realizeze prin lipire măştile personajelor din poveşti folosind diferite materiale

STRATEGIA PEDAGOGICĂ:

- METODE ŞI PROCEDEE: conversaţia , explicaţia , demonstraţia , exerciţiul , conversaţia catehetică , problematizarea , metode interactive: ,,Amestecă , îngheaţă , grupează-te! '' , ,,Diamantul'' , munca în echipă , jocul.
- MIJLOACE DIDACTICE: tablouri cu imagini din poveşti , siluete ale personajelor , trăistuţă , coşuleţul Scufiţei Roşii , panouri rotunde sub formă de feţe (zâmbitoare şi tristă) , piese de puzzle , jetoane pentru metoda Diamantul , baghetă , medalioane sectoare , creioane colorate, fişe de lucru individuale , măşti ale personajelor din poveşti ,coşuleţe , bucăţi de hârtie colorată , lipici , cuburi de diferite mărimi , plicuri colorate , pelerine de diferite culori , casetofon , CD , stimulente
- FORMA DE ORGANIZARE A COPIILOR: frontal , pe grupe , individual
- FORME DE EVALUARE: continuă

LOCUL DE DESFĂŞURARE: sala de grupă

Bibliografie:

- Breben , S. , Gongea , E. , Ruiu , G. , Fulga , M. (2002) – Metode interactive de grup – ghid metodic – metode şi aplicaţii practice pentru învăţământul preşcolar , Bucureşti , Ed. Arves
- Curriculum pentru învăţământul preşcolar (2009) , Bucureşti , Ed. D.P.H.
- Revista naţională de profil pedagogic pentru cadrele didactice din învăţământul preşcolar şi primar (1-2/2016) , Bucureşti , Ed. Arlequin

ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE

1. ACTIVITĂŢI DE DEZVOLTARE PERSONALĂ (ADP)

Întâlnirea de dimineaţă – „Dacă aş fi un personaj dintr-o poveste, mi–ar plăcea să fiu...”

Salutul, prezenţa, calendarul naturii, împărtăşirea cu ceilalţi, activitatea de grup, noutatea zilei

Rutine: Deprinderi specifice

Tranziţii: Cântec „Scufita Rosie’’

- Exerciţii de mişcare
- Fragmente ritmico-melodice

2. JOCURI ȘI ACTIVITĂŢI DIDACTICE ALESE (ALA 1)

Construcţii

Tema „Căsuţa din poveste”

Mijloc de realizare – asamblare

Sarcini de lucru: Copiii vor construi căsuţa din poveste utilizând piese mari din lemn.

Artă

Tema „Rupem hârtie colorată pentru măşti”

Mijloc de realizare – rupere

Sarcini de lucru: Copiii vor rupe bucăţi de hârtie colorată necesare realizării măştilor personajelor.

3. ACTIVITĂŢI PE DOMENII EXPERIENŢIALE(ADE)

■ Domeniul Limbă şi Comunicare (DLC)

Tema „În lumea poveştilor”

Mijloc de realizare – joc didactic

Sarcina didactică:

• Recunoaşterea poveştilor şi asocierea corectă a personajelor cu tablourile specifice acestora

• Reconstituirea imaginilor din poveştile cunoscute sub formă de puzzle

• Identificarea personajelor pozitive şi negative din poveştile „Scufiţa Roşie”, „Capra cu trei iezi” şi „Ursul păcălit de vulpe”

• Folosirea limbajului dialogat în redarea unor fragmente din poveşti

• Formularea corectă şi promptă a răspunsurilor la întrebări

Reguli de joc:

• Copiii care vor fi atinşi cu bagheta vor răspunde la ghicitori identificând personajele din poveşti

• Copiii se vor grupa prin metoda „Amestecă , îngheaţă , grupează–te!” şi vor aşeza siluetele la tablourile din poveşti

• Cele trei grupuri formate vor realiza trei puzzle–uri cu imagini din poveşti şi vor realiza un dialog între personaje

• Copiii vor aşeza personajele pozitive în cercul zâmbitor şi personajele negative în cercul trist

Elemente de joc:

– Întrecerea , ghicitori , aplauze , surpriza , mişcarea , bagheta fermecată

■ Domeniul Om şi Societate (DOS) – (se va realiza în cadrul centrului Artă)

Artă

Tema „Măştile personajelor din poveşti”

Mijloc de realizare – lipire

Sarcina de lucru: Copiii vor lipi pe măşti bucăţi de hârtie colorată

Material didactic: măşti din carton , coşuleţe , lipici , hârtie colorată

Biblioteca

Tema „Şcenă din poveşti”

Mijloc de realizare – metoda Diamantul

Sarcina de lucru: Copiii vor aşeza jetoanele conform întrebărilor din plicurile colorate , sub forma Diamantului

Material didactic – jetoane cu elemente din poveşti , panouri , plicuri colorate , lipici

Ştiinţă

Tema „Numărăm şi colorăm”

Mijloc de realizare – hasurare

Sarcini de lucru: Copiii numără trei elemente din fiecare fişă de lucru (flori , peşti , iezi) , apoi colorează.

Material didactic – fişe de lucru din cele trei poveşti cunoscute , creioane colorate

4. JOCURI SI ACTIVITĂŢI RECREATIVE (ALA 2)

Tema „Parada măştilor”

Mijloc de realizare – program distractiv

Sarcini de lucru: Copiii se vor costuma cu pelerine colorate şi vor purta măştile realizate de ei. De asemenea , vor defila pe un fond muzical şi îşi vor prezenta măştile.

Material didactic – măştile , pelerine , casetofon , CD

Evaluare – orală, analiza lucrărilor

Finalitatea zilei – prezentarea măştilor personajelor (parada măştilor)

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

ADAPTAREA ACTIVITĂŢII DIDACTICE LA NEVOILE ELEVILOR CU NEVOI SPECIALE

Prof. Cazacu Camelia

Școala Gimnazială Constantin Gh Marinescu Galați

În şcoala specială, educaţia reprezintă în primul rând o formă particulară de adaptare a procesului instructiv – educativ, în funcţie de problemele individuale de învăţare ale elevului, posibilităţi limitate de înţelegere şi asimilare a unor cunoştinţe şi abilităţi datorate prezenţei unor deficienţe, a unui mediu sociocultural deficitar care determină un retard intelectual, a interesului limitat sau a absenţei motivaţiei pentru învăţare, etc.

În învăţamantul special există un curriculum şcolar adaptat pentru elevii cu dizabilități care pune în special accent pe:

- dezvoltarea trăsăturilor de personalitate din domeniul afectiv, motivaţional, caracterial şi al socializării–imaginea de sine, scopurile interesele ,motivaţiile intrisece şi extrisece, activităţi individuale şi în grup, echilibrul afectiv, jocul, relaţiile cu colegii şi cu cei din jur, comportamentul, ţinuta, respectul, sprijinul, controlul agresivităţii, dezvoltarea autonomiei personale şi sociale etc.;
- dezvoltarea deprinderilor de muncă individuală –deprinderilor de studiu şi stilul personal de învăţare, activităţi extraşcolare, comunicare verbală şi nonverbală, orală şi scrisă, cititul, operaţiile aritmetice de bază, modul de rezolvare a sarcinilor/problemelor etc.;
- dezvoltarea conduitei morale, religioase şi a simţului estetic–implicarea în diferite activităţi cu conotaţii diferite;
- dezvoltarea armonioasă a conduitelor psihomotrice–deprinderi psihometrice de bază (locomoţia, scrisul, gesturile, mimica) etc.

În învăţământul special, elevii prezintă dificultăţi de învăţare, de adaptare, de comportament, tulburări datorate unor disfuncţii minimale ale sistemului nervos central, exprimate prin dificultăţi majore în achiziţionarea, utilizarea şi înţelegerea limbajului, a vorbirii, scrierii, citirii, dificultăţi în utilizarea abilităţilor matematice şi a altor abilităţi sociale .

Aceşti copii cu dizabilităţi se adaptează mai greu cerinţelor învăţării, în rezolvarea sarcinilor de învăţare în funcţie de gradul de deficienţă rezultatele învăţării nu sunt mereu pozitive, se lucrează diferenţiat în funcţie de particularităţile fiecaruia şi în echipă cu educatorul şcolar, logopedul şi psihologul.

Analizând particularităţile specifice procesului de învăţare a copiilor cu deficienţă severă am ajuns la concluzia că una dintre calităţile esenţiale ale curriculumului şcolar vizează un grad cât mai mare de flexibilitate, astfel încât să permită fiecărui copil să avanseze în ritmul său şi să fie tratat în funcţie de capacităţole sale de învăţare. Pentru aceasta este nevoie ca formularea obiectivelor, stabilirea conţinuturilor instruirii, modalităţile de transmitere a informaţiilor în clasă şi evaluarea elevilor să se facă diferenţiat.

Metode folosite în activitatea cu elevii cu dizabilități severe din şcoala specială

1. Învăţarea prin cooperare reprezintă modul de organizare a activităţii didactice pe grupuri mici, astfel încât –lucrând împreună –elevii îşi maximizează atât propria învăţare,cât şi a celorlalţi colegi (Pintilie M., 2000).

Cercetările arată că elevii care realizează sarcini de învăţare prin cooperare în grup tind să aibă:

- performanţe şcolare mai bune;
- un număr mai mare de competenţe sociale pozitive;
- o mai bună înţelegere a conţinuturilorşi deprinderilor pe care şi le formează;
- oferă reciproc sprijin intelectual şi personal ,bazat pe devotement şi grija faţă de celălalt;
- toţi membrii accepă responsabilitatea de a conduce grupul;

Lecţiile bazate pe învăţarea prin cooperare prezintă câteva caracteristici (Gherguț A, 2005):

- *răspunderea individuală* - se evaluează frecvent performanţa fiecărui elev care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului, iar rezultatul se comunică atât elevului, cât şi grupului din care face parte;
- *interacţiunea directă* – elevii se ajută unii pe alţii, încurajându-se şi împărtăşindu-şi ideile, explică celorlalţi,discută ceea ce ştiu, se învaţă unii pe alţii;
- *interdependenţa pozitivă* – elevii realizează că au nevoie unii de alţii pentru a duce la bun sfârşit sarcina grupului; profesorul poate valorifica această interdependență pozitivă stabilind scopuri comune (“ învață și fii atent să poată învăța și cei din grup“), recompense comune (dacă

toți elevii au lucrat împreună va primi o recompensă), resurse comune (o coală de hârtie, creioane colorate pentru întreg grupul, etc.);

- *deprinderi interpersonale şi de grup mic – g*rupurile nu pot exista şi nici nu pot funcţiona eficient dacă elevii nu au şi nu folosesc anumite deprinderi sociale (încrederea reciprocră, comunicarea,managementul conflictelor etc.);
- *procesarea în grup* – elevii au nevoie să vadă cât de bine şi-au atins scopurile şi cât de eficienţi au fost în grup; profesorul monitorizează în permanenţă activitatea de învăţare a grupurilor, le oferă feedback, intervine şi corectează eventualele confuzii sau răspunsuri incomplete.

Această metodă am folosită la mai multe obiecte de învăţământ şi am adaptat-o în funcţie de tipul de lecţie.

Pentru fiecare moment sau etapă a lecţiei se pot folosi o serie de metode sau tehnici de lucru, incluse într-o strategie adaptată disciplinei, conţinutului,vârstei şi performanţei elevilor.

2. Metoda R.A.I.

- răspunde, aruncă, interoghează;
- este o metodă de fixare şi sistematizare a cunoştinţelor, dar şi de verificare;
- ea urmăreşte realizarea feed-back-ului printr-un joc de aruncare a unei mingi uşoare.

Desfăşurare - elevul care aruncă mingea trebuie să formuleze o întrebare din lecţia predată, elevului care o prinde. Cel care prinde mingea răspunde la întrebare , apoi o aruncă mai departe altui coleg, punând o nouă întrebare. Elevul care nu ştie răspunsul iese din joc, la fel şi cel care este descoperit că nu cunoaşte răspunsul la propria întrebare.

Avantaje

- dezvoltă gândirea critică;
- permite autoevaluarea propriei activităţi;
- este coparticipant la propria formare;
- stimulează şi dezvoltă capacitatea elevilor de a comunica.

Metoda R.A.I. este o metodă pe care o folosesc la majoritatea disciplinelor, este o metodă foarte atractivă,elevii sunt motivaţi şi chiar entuziasmaţi de această metodă.

1. Harta cu figuri

Este tehnica prin care se poate reprezenta un spaţiu (localitate, teritoriu, loc de desfăşurare a unei acţiuni) utilizând desene schematice.

Obiectiv urmărit: selectarea elementelor reprezentate prin simboluri şi poziţionarea lor în spaţiul ales.

Etape:

- comunicarea sarcinii de lucru;

- se formează grupuri de cate 4-6 copii, se distribuie materialul şi se anunţă sarcina de lucru în cadrul unei teme;

- timp de câteva minute copiii se consulta şi schiţează conturul spaţiului pe care vor să-l reprezinte, iar în interiorul lui îşi fixează elementele constitutive ale hărţii şi locul pe care-l ocupă fiecare element;

- activitate pe grupuri - fiecare grup lucrează la propria hartă cu figuri-desenează (fig. 2) , caută simboluri, scriu etichete etc.;

- se pot folosi texte, imagini, fotografii, desene pentru ca harta sa fie cat mai aproape de realitate;

- prezentarea de grup - se prezintă harta de catre un raportor care explică motivele aranjării elementelor în spaţiul hărţii;

Modele de hărţi cu figuri realizate de elevii

Avantaje:

- stimulează creativitatea şi originalitatea;

- dezvoltă simţul estetic;
- dezvoltă orientarea în spaţiu;
- înţelegerea şi fixarea anumitor noţiuni are loc mai uşor;
- elevii învaţă să lucreze în echipă şi să îşi respecte sarcina de lucru;
- stimulează exprimarea liberă, spontană, coerentă şi corectă.

Dezavantaje:

- trebuie monitorizată permanent dinamica grupului pentru a se interveni în aplanarea eventualelor conflicte;
- metoda este cronofagă deoarece elevii trebuie lăsaţi să lucreze în ritmul propriu;
- unii elevi cu ritm de lucru mai rapid pot avea timpi morţi ceea ce poate produce agitaţie; de aceea sarcinile de lucru trebuie repartizate cu multă atenţie;
- raportorul are nevoie să fie ajutat în prezentarea lucrării finale;

Această metodă activ-participativă am folosit-o cu precădere la geografie, consiliere, abilităţi practice, etc.

***Concluzii*:**

1. Metodele de instruire active sunt foarte agreate de elevi;
2. Are loc un progres a formării abilităților de comunicare a elevilor;
3. Relaţiile interpersonale sunt consolidate, creşte capacitatea de lucru în echipă;
4. Creşte încrederea în forţele şi cunoştinţele proprii;
5. Creşte coerenţa şi spontaneitatea în exprimare;
6. Nu se mai resimte la nivel conştient handicapul (sentimentul ,,diferit faţă de alţi copii“);
7. Toate metodele trebuie însă adaptate la nivelul cognitiv al elevilor astfel încât cerinţele să nu depăşească posibilităţile proprii;
8. Capacitatea de lucru independent fiind redusă,supravegherea elevilor se realizează continuu, chiar dacă metoda utilizată nu prevede acest lucru;
9. Unele metode se descompun în paşi mai mulţi decât ar fi nevoie pentru ca sarcinile trasate să fie cât mai simple şi deci accesibile elevilor.

Bibliografie:

Cerghit, I. , *Metode de învățământ*, Editura didactică și pedagogică, București, 1980;
Gherguț Alois, *Sinteze de psihopedagogie specială*, editura, Polirom, Iași, 2005;

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

ROLUL CREATIVITĂȚII ÎN DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII ELEVULUI

Prof. Antoci Genoveva

Liceul Teoretic„Vasile Alecsandri” Săbăoani-Neamț

"*Toţi copiii sunt artişti, problema este cum să rămâi artist odată ce creşti*"- Pablo Picasso.

Pornind de la premisa că stimularea creativității este o condiție esențială pentru dezvoltarea personalității elevilor, acest articol analizează o serie de aspecte importante legate de necesitatea cunoașterii fenomenului.

În ultimii ani, în rolul educaţiei, al şcolii, se pune cu tot mai multă acuitate sarcina dezvoltării independenţei şi creativităţii gândirii elevilor. În funcţie de felul cum este organizat şi orientat, procesul de învăţământ poate duce la dezvoltarea gândirii creatoare, după cum poate duce, din păcate, şi la formarea unei gândiri şablon.

Într-un studiu extrem de interesant privind raportul dintre factorii de personalitate și creativitatea adolescenților, psihopedagogul Alois Gherguț de la Universitatea „Al. I. Cuza” din Iași, evidențiază faptul că la această vârstă creativitatea are o intensitate mai mare decât la celelalte etape de vârstă deoarece adolescentul trece printr-o sumedenie de transformări în plan biologic, psihologic și axiologic.

Din punctul meu de vedere, creativitatea la nivelul adolescenților este într-adevăr importantă pentru că această vârstă îi pregătește pentru a deveni adulții de mâine. Pe de altă parte, nu trebuie neglijată dezvoltarea creativității la vârsta preșcolarității sau școlarității mici și mijlocii.

Luând în considerare complexitatea creativității și necesitatea dezvoltării potențialului creativ al elevilor, Barna și Antohe (2001, p. 189) identifică două tipuri principale de factori care pot influența manifestarea procesului creativ. Clasificarea celor doi cercetători este cuprinzătoare și explicită. Astfel, atât factorii subiectivi (psihici), cât și factorii obiectivi sunt clasificați în mai multe subtipuri, fiecare cu rolul său asupra creativității elevilor. Din rândul factorilor subiectivi, factorii intelectuali (gândirea, imaginația, inteligența și memoria) și factorii de personalitate au o influență decisivă în creșterea potențialului creativ.

Pedagogia modernă cere ca educaţia şi învăţământul, să ţină seama de individualitatea fiecărui elev, de structura sa sufletească specifică, de aptitudinile şi capacitatea sa mintală, aspecte care urmăresc formarea unor personalităţii creatoare, pe care caută să le dezvolte şi să le organizeze într-o unitate dinamică, printr- o activitate proprie, cât mai bogată şi cât mai potrivită cu aceste aptitudini.

O cultură adevărată nu se instituie în viaţa individului decât în măsura în care aceasta îşi poate găsi o corespondenţă practică, o valorificare cât mai deplină în planul creaţiei materiale sau spirituale. A şti, înseamnă a face, a acţiona, a realiza,a învăţa să ştii, se completează în mod firesc cu a învăţa să acţionezi. Este motivul pentru care învăţământul modern accentuează şi amplifică fără precedent aşa-zisa "învăţare prin acţiune" şi chiar mai mult, „instruirea prin muncă".

Copiii sunt imaginativi şi au un potenţial creativ fantastic. Este felul lor natural de a fi. Iar pentru a rămâne astfel, este important să le fie încurajată libertatea de expresie, iar stabilirea limitelor să nu devină prea rigidă. Copiilor le place să asculte şi să inventeze poveşti, să joace roluri, să interacţioneze printr-un joc continuu, pe care-l îmbogăţesc mereu, din ce în mai mult, fiind atenţi şi receptivi totodată la ce descoperă la ceilalţi. Creativitatea le este stimulată, dezvoltându-le, în primul rând, încrederea în ei, în ceea ce pot oferi, respectându-i pentru frumuseţea şi unicitatea lor!

Schimbarea mentalității profesorilor constituie un pas decisiv în direcția adoptării unor metode inovatoare de stimulare a creativității elevilor. Aceștia trebuie să țină cont de nivelurile și stadiile creativității și să fie conștienți de complexitatea fenomenului în ansamblul său.

Creativitatea se învaţă de când începi să o descoperi şi apoi toată viaţa. Elevul care are un comportament creativ se implică activ în procesul de învăţare, are o atitudine activă în faţa dificultăţilor, atitudine pozitivă faţă de un risc rezonabil, interese dezvoltate, gândeşte critic, are spirit de observaţie dezvoltat, descoperă soluţii personale la diferite probleme, are gândire divergentă, imaginativă, elaborează produse intelectuale şi materiale originale.

Bibliografie:

Cosmovici Andrei *„Psihologie generală",* Ed. Polirom (2005)

Nicola Ioan (2003), *Tratat de pedagogie şcolară,* Editura Aramis, Bucureşti

Rocco M., „Creativitatea individuală și de grup" , Ed. Academiei București (1979); Cosmovici Andrei, Luminiţa Iacob (1999), *Psihologie şcolară,* Editura Polirom, Iaşi

Sălăvăstru Dorina(2004), *Psihologia educaţie*i, Editura Polirom, Iaşi

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

UTILIZAREA APLICAȚIEI KAHOOT ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ CU ELEVII CU CES - DISEMINARE MOBILITATE ERASMUS+KA1- NEW TECHNOLOGIES AND FUTURE CLASSROOMS: EDUCAŢIONAL APPS, BLENDED LEARNING AND FLIPPED LEARNING

Prof. itinerant/de sprijin Diaconu Stela,

Școala Gimnazială Specială Târgoviște

Cursul „Noi tehnologii și săli de clasă viitoare: aplicații educaționale, învățare combinată și învățare inversată” a fost organizat în perioada 22.08.2022-28.08.2022 în Istanbul, Turcia în cadrul proiectului Erasmus + KA1 - aplicant Școala Gimnazială Specială Targoviște. Cursul a fost organizat de Iteach INTERNATIONAL TRAINING&LEARNING INSTITUTE și a fost susținut de Elena Ofelia Mancas, participante au fost țările România și Spania,a oferit experiențe și informații privind cele mai relevante aplicații educaționale, platforme de învățare, sisteme de management al învățării și suita Google de aplicații și extensii pentru educație. Participanții la curs au comparat diferite LMS (Sisteme de management al învățării) pentru a decide care poate sprijini cel mai bine sala de clasă digitală.

La curs au fost prezentate, de asemenea, diferite platforme de învățare de succes care pot fi folosite în clasă sau în afara orelor de curs. Ce se va întâmpla dacă răsturnăm întreaga clasă? Acesta este un model relativ nou numit „Flipped Learning“, prelegerile acasă și „temele” la școală le permite elevilor să învețe în propriul ritm. Astăzi există atât de multe opțiuni pentru învățarea online; elevii pot viziona cu ușurință videoclipuri și pot face partea de instruire a învățării acasă. Scopul cheie al clasei inversate este acela de a angaja elevii în învățarea activă, unde se pune un accent mai mare pe aplicarea de către elevi a cunoștințelor conceptuale, mai degrabă decât pe reamintirea faptelor.

Flipped Classroom este practic imposibil fără e-learning. Elevii trebuie să învețe cum să folosească tehnologia șidiferite instrumente online pentru a participa efectiv la anumite părțiale lecției. Apoiau lecții la școală, cu posibilitatea de a întreba profesorultot ce nu este clar.

Metodologia a implicat folosirea de: Sesiuni Ice – Breaking and Warm – Up, Teste, Joc derol, Discuții de grup, Dezbateri, Activități de rezolvare a problemelor în sala de clasă digitală, Proiect –

Activitățide rezolvare, Strategii bazate pe acțiune, Brainstorming, Chestionare.

Obiectivele vizate de curs au fost:

- îmbunătățirea abilităților de predare și comunicare
- îmbunătățirea motivației elevilor prin utilizarea tehnologie in clasă
- aflarea modului cum se întoarce/inversează clasa.
- oferirea de idei practice despre cum poate fi încorporată tehnologia în lecții
- familiarizarea profesorilor cu tendințele actuale ale internetului și modul în care acestea pot fi aplicate în lecții
- familiarizarea profesorilor cu diferite oportunități despre cum săutilizăm Google Suite for Education
- crearea propriilor săli de clasă digitale

În urma participării mele la acest curs am învățat despre abilitățile din secolul 21 de care elevii noștri au nevoie pentru sălile de clasă viitoare, am fost introduși în conceptul de învățare inversată, cu terminologia cheie a clasei digitale și a e-learningului, ce înseamnă să răstorni o sală de clasă, cu caracteristicile clasei inversate, învățarea tradițională vs învățare inversată, am învățat despre Site-uri web și aplicații pentru învățare și predare: Memrise, Quizlet, ne-am creat propriul material cu aceste aplicații, ne-am creat propria clasă digitală: Google Classroom, Edmodo, ClassDojo, am postat materiale și anunțuri în sala de clasă digitală, am atribuit teme online în sala de clasă digitală, am discutat despre avantajele și dezavantajele clasei inversate, sistemele de management ale învățării care ne pot sprijini în sala de clasă digitală: Edmodo, BlackBoard, Schoology, Class Dojo, am lucrat pe platformele: Kahoot, Quizzez, Socrativeși cum le putem folosi la cursuri, ne-am creat propriul material cu aceste aplicații, am învățat cum se implementează e-learning în sala de clasă la diferite materii, Flipped Learning: beneficii pentru elevi și profesori, mi-am îmbunătățit nivelul competențelor cheie și abilităților IT, m-am familiarizat cu proiectarea cursurilor viitoare, cu aplicațiile/platformele care pot fi folosite în școală pentru a spori motivația elevilor, am învățat să folosesc Kahoot și Socrative, să implementez chestionare la clasă, am învățat modul de implementare a predării și învățării Tehnologiilor Informației și Comunicațiilor (TIC), mi-am îmbunătățit abilitățile lingvistice și de comunicare, mi-am îmbogățit cunoștințele despre diversitate și conștientizare interculturală, gândirea critică și alfabetizarea media cibernetică, am creatrețele cu profesori din diverse țări europene.

În cadrul activității cu elevii cu CES folosesc numeroase exerciții-jocuri-teste create de mine pe: Kahoot, Liveworksheets, Wordwall, Livresq sau testele, jocurile, resursele care se găsesc pe aceste platforme. Aplicația KAHOOT este una dintre aplicațiile pe care le putem folosi cu succes în activitatea cu elevii în orice moment al activității: în recapitularea cunoștințelor, în fixarea cunoșiințelor, în etapa de predare, ca evaluare formativă sau chiar ca evaluare sumativă.

A câștigat rapid popularitate datorită faptului că se poate accesa folosind orice dispozitiv, calculator sau laptop care dispune de un browser web. Este o aplicație ușor de utilizat, îndrăgită mult de către copii. Este accesată de către aceștia de pe dispozitivul mobil sau calculator intrând pe site-ul kahoot.com. Kahoot-urile se joacă cel mai bine în grup, de exemplu, o clasă. Elevii răspund întrebărilor de pe propriile dispozitive, în timp ce întrebările şi răspunsurile sunt afişate pe videoproiector, pentru a vedea după fiecare întrebare răspunsul corect și actualizarea clasamentului.

Jocul crează o competiție foarte puternică între elevi, îi motivează să se autodepășească și îi încurajează să interacţioneze, să joace în perechi, etc. Profesorii au posibilitatea de a-și crea propriul kahoot sau pot utiliza unul deja creat căutând prin milioanele de jocuri deja existente.

KAHOOT este un instrument folosit pentru crearea testelor fulger, chestionarelor, adresarea întrebărilor ce transformă procesul de evaluare într-un joc educativ. Accesăm www.kahoot.com, în colțul de sus al interfeței observăm butonul de înregistrare, dăm click, selectăm tipul de cont de profesor din cele patru tipuri (profesor, student, uz de acasă, afaceri), selectăm locul nostru de muncă, școala, completăm adresa electronică, parola și suntem redirecționați către trei pachete -2 pachete cu plată și unul gratis, alegem pe cel gratis deoarece oferă destule opțiuni, completăm numele, instututia în care activăm și putem crea primul kahoot.

Cum se creează un kahoot? Alegem crează kahoot-newkahoot, selectând comanda Quizz.

În chenar indicăm, scriem întrebarea pe care dorim să o adresăm elevilor.

În chenarele de jos oferim variantele de răspuns, bifăm răspunsul corect, putem alege numărul de puncte pe care le oferim elevilor, timpul limită.

În colțul din stânga alegem un alt tip de întrebare - Adevărat sau Fals, bifăm varianta corectă, selectăm timpul, putem alege și o imagine reprezentativă din colecția de imagini, oferim un titlu, o mică descriere. Accesăm căsuța testului creat, alegem opțiunea joacă, selectăm varianta clasică sau în echipă, o alegem p ecea clasică, life în timpul orei, sincron sau asincron și putem da testul ca temă, va fi generat un link, îl copiem și-l distribuim elevilor pe Google Clasrroom,

vizualizăm codul de acces. Elevii vor accesa kahoot, vor introduce codul, vor alege un nike name și vor participa.

La ecranul profesorului vom vizualiza elevi care participă, dăm start testului și se pot vizualiza întrebările; elevii pot alege de pe dispozitivelelor doar variantele de răspuns; tot pe monitorul profesorului vizualizăm rezultatele elevilor.

Aplicația Kahoot permite:

- Obiectivitatea evaluării rezultatelor
- Feed-back imediat pentru elev și profesor
- Reducerea factorului stres
- Centralizarea și stocarea rezultatelor
- Diversificarea modalităților de evaluare
- Interactivitate

Avantajele utilizarii aplicatiei KAHOOT pentru profesori

- Îmbunătățirea calității actului de predare-învățare-evaluare
- Ridicarea standardelor la nivelul competențelor digitale
- Dezvoltarea creativității în proiectare
- Îmbunătățirea abilităților digitale

Avantajele utilizarii aplicatiei KAHOOT pentru elevi

- Dezvoltarea auto-controlului
- Înțelegerea reciprocă
- Dezvoltarea încrederii de sine

Bibliografie:

1.Crăciun Bucurică Luisse Tania,Utilizarea aplicației digitale„KAHOOT” în lecții, revista.newprojects.org

2.https://kahoot.com

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

EXERCIȚII FIZICE PENTRU COPIII CU C.E.S. (CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE)

Kovács Emese

Liceul Economic "Berde Áron", Sfântu Gheorghe

Deficienţele fizice şi psihice

În activitatea de educație fizică și sport întâlnim adesea copii cu diverse probleme fizice și uneori psihice, care de multe ori împiedică participarea lor la activitățile sportive.

Deficienţele fizice afectează în special componentele motrice ale persoanei. Ele pot limita capacitatea de mişcare a persoanei şi implicit integrarea socială a acesteia.

Cele mai întâlnite deficiențe pot fi:

1. Boli genetice şi congenitale: sindromul Down, malformaţii ale aparatului locomotor
2. Boli de creştere: rahitismul; piciorul plat; hipotrofia staturală (nanism); inegalitatea membrelor; malformaţii ale coloanei vertebrale;
3. Sechele posttraumatice: paraplegia posttraumatică; paralizia obstetricală; alte pareze
4. Deficienţe osteoarticulare şi musculare: traumatisme musculotendinoase; retracţii musculare (torticolis);

Din perspectiva psihomotricităţii se pot întâlni următoarele afecțiuni:

- tulburări de coordonare motrică;
- tulburări ale conduitelor neuromotorii /structurilor perceptiv – motrice (tulburări de schemă corporală, lateralizare, organizare spaţială, temporală.

De multe ori copii cu nevoi speciale nu sunt doar cei care au deficienţe propriu zise.

Aici putem include și copiii fără deficienţe, dar cu probleme de adaptare la cerințele școlii, sau de integrare socială într-un grup.

Însă trebuie avut în vedere că fiecare copil este diferit, de aceea este necesară o abrodare și un program conceput special pentru nevoile acestuia.

Copilul cu C.E.S. poate prin joc să-şi exprime sau să-și dezvolte propriile capacităţi.

Astfel, prin joc, acesta:

- capătă informaţii despre lumea în care trăieşte,
- intră în contact cu oamenii şi cu obiectele din mediul înconjurător
- învaţă să se orienteze în spaţiu şi timp.

Jocuri și exerciții pentru C.E.S.

Exercițiile pot fi grupate în mai multe categorii , în funcție de deficiențele copiilor:

- Exerciţii motorii şi senzori-motorii:
- Exerciţii de coordonare, dinamică:
  - să execute mişcări simultane (ridică braţele odată cu ridicarea genunchiului drept etc.);
  - exerciţii de echilibru (pe banca de gimnastică);
  - exerciţii de îndemânare (să arunce mingea într-un coş de baschet etc.);
  - exerciţii de coordonare a mişcărilor (să execute noduri, împletituri, să înşire perle, să încheie nasturi, să pună aţa în ac etc.)
  - exerciţii de mimică (îmbrăcarea, urcatul scărilor etc)

Jocuri cu mingea

Joc de aruncare – prindere a mingii

Puteți realiza un joc de aruncare – prindere a mingii

Inițial, va fi jucat în doi, de la distanță mică, distanță ce va fi crescută progresiv.

Numărul jucătorilor poate crește treptat.

Este indicat, ca mingea să fie moale și să aibă mărime mare pentru a fi ușor de prins.

Pe măsuă ce se constată un progres, poate fi aleasă o minge mai mică

Prin oferirea de indicații verbale: "Aruncă la mine!", "Aruncă la colega!", "Prinde mingea!", "Aruncă la perete!", etc, acest joc poate stimula orientarea spațială, dar și înțelegerea verbală.

Jocul „aruncă la coș„

Coșul poate fi realizat dintr-un recipient, cum ar fi: găleată, cutie, bol, castron, lighean, etc

La început recipientul poate să aibă un diametru mai mare, apoi poate fi ales un recipient mai mic.

Mingea de asemenea poate fi înlocuită cu un balon, o pereche de șosete, o minge de hârtie, etc.

Alte jocuri necesare pentru

- echilibru,

- orientare în spațiu.

Deși pare ceva normal, pentru un copil cu cerințe educaționale speciale (CES) aceste cerințe trebuie învățate și /sau educate.

Exerciții de echilibru

- mers pe o linie marcată, sau pe o bandă de burete cu încercarea menținerii echilibrului
- menținerea echilibrului pe o minge de gimnastică din poziția șezând pe minge (se va acorda sprijin prin ținerea mâinilor)
- menținerea echilibrului pe o minge de gimnastică din diverse poziții (pe burtă, pe spate, etc)

Pentru creșterea progresului la exercițiile de echilibru se va ține cont de mai mulți factori, cum ar fi:

- reducerea bazei de susţinere (sprijin), sau mărirea suprafeţei de sprijin
- modificarea poziţiilor de lucru (din picioare, din șezând, pe burtă, pe spate, etc)
- creşterea gradului de complexitate a mişcărilor,
- utilizarea unor obiecte care pot fi menţinute, purtate, manevrate în timpul deplasărilor pe suprafeţe de sprijin reduse.

Bibliografie:

1. Dragnea A. Teoria educației fizice și sportului. București, Editura Cartea Școlii.
2. Inițiere motrică timpurie – Exerciții pentru copii cu dezabilități intelectuale. Editura Fundația SPECIAL OLYMPICS din România, Aprilie 2016.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

STUDIU DE CAZ

Profesor învățământ preşcolar: Botiș Mărioara

Grădinița cu Program Prelungit Nr.4

Baia Mare, Maramureş

1. INFORMAŢII GENERALE:

Numele preșcolarului: C.V.

Data naşterii: 22.01.2019

Grupa: mică

Educatoare: Botiş Mărioara

Echipa de caz: psiholog şcolar, logoped, educatoare, părinţi.

Durata: ianuarie – iunie 2023

Diagnosticul medical: *Clinic sănătos*

Diagnosticul psihologic: Tulburări de comportament.Tulburări de vorbire.

Informaţii despre mediul social: Locuieşte împreună cu mama și bunicii, tata fiind plecat la muncă în străinătate. Familia prezintă condiţii bune de locuit. Mama se implică cel mai mult în activitatea copilului atât acasă cât și la grădiniță, dar nu are pregătirea necesară pentru a-si ajuta copilul, cât să nu fie nevoie de intervenția specialiștilor.

2. DEZVOLTAREA FIZICĂ ŞI INTELECTUALĂ A COPILULUI

Achiziții

A. Cognitiv

• capacitate intelectuală scăzută, în raport cu colegii de aceeaşi vârstă, prezintă dificultăţi de sesizare şi rezolvare a problemelor şi a situaţiilor problemă;

• stilul de învăţare este concret-intuitiv;

• capacitate scăzută de memorare;

• prezintă tulburări de vorbire și capacitate extrem de redusă de exprimare;

• vocabularul nu este dezvoltat;

• nu manifestă iniţiativă.

B. Afectiv

• Nu dispune de un potențial afectiv mare, nu este o persoană sociabilă, nu îi place să participe alături de ceilalţi copii la activităţi, la jocurile de grup și/sau echipă;

• trece cu uşurinţă de la o stare emoţională la alta.

C. Psihomotor

• percepția tactil motrică este deficitară;

• motricitate generală relativ dezvoltată.

3. DEZVOLTAREA SOCIO- EMOŢIONALĂ A COPILULUI

Simptome frecvente :

• tristeţe, tensiune anxioasă, nelinişte interioară;

• inhibiţie a voinţei;

• oboseală accentuată după un efort mic;

• reducerea capacității de concentrare a atenției;

• reducerea stimei şi a încrederii de sine.

Autonomia preșcolarului :

• vine la grădiniţă însoţit de mamă şi este luat de către bunici;

• se îmbracă şi dezbracă cu ajutorul unui adult;

• merge singur la toaletă, dar necesită ajutor constant.

Interrelaţionare :

• nu relaţionează cu colegii;

• prezintă uneori stări de nelinişte, de agitaţie trecătoare care uneori se repetă pe parcursul unei zile;

• nu salută educatoarea şi colegii;

• nu îi place să participe la activităţile de grup cu colegii.

Imaginea de sine :

• prezintă o apreciere scăzută a propriei persoane;

• cunoaște numele său, al mamei, numele educatoarei, dar toate acestea sunt pronunţate defectuos;

• îi place să fie valorizat prin laudă;

• nu îi place să deseneze, să coloreze, să scrie în general;

• are momente când este agitat, ceea ce-i perturbă activitatea;

• îndeplineşte parţial instrucţiuni verbale deoarece manifestă tulburări de comportament.

Participarea la activităţi :

• se poate concentra doar pentru scurt timp;

• necesită uneori supraveghere individuală:

• face multe mişcări în timpul unei sarcini, se foieşte, se ridică de pe scaun, se ceartă cu colegii, îi lovește;

• plânge uneori când un coleg îi atinge obiectele cu care lucrează sau se joacă.

Atitudinea faţă de colegi :

• acceptă foarte greu colegi în jurul său deoarece aceştia nu îl înţeleg;

• se joacă singur de cele mai multe ori ;

• colegii îl acceptă;

• se autoizolează ceea ce îi determină pe colegi să nu îl poată implica în activităţile lor.

Atitudinea cadrului didactic :

• lucrează diferenţiat;

• îl încurajează pe copilul cu tulburări de vorbire și de comportament în tot ceea ce face el;

• colaborează cu logopedul şi psihologul şcolar;

• aplică Planul de intervenţie personalizat;

• are răbdare, sprijină părinţii în sarcinile şcolare.

4. METODE ŞI INSTRUMENTE FOLOSITE PENTRU CUNOASTEREA COPILULUI:

• chestionare orale;

• observaţii curente;

• aplicaţii practice;

• fişe de lucru utilizate la diferite activităţi;

• proba de evaluare;

• convorbire individuală şi în grup;

• observaţia spontană şi dirijată.

5. DERULAREA PROGRAMULUI DE INTERVENŢIE:

Tipul de intervenţie specializat

• dezvoltarea abilităţilor de comunicare expresivă;

• antrenarea copilului cu dificultăţi de vorbire în jocuri didactice care implică folosirea corespunzătoare a noţiunilor specifice, verbalizarea oricărei acţiuni îndeplinite;

• stimularea copilului de a intra în relaţie şi de a comunica cu ceilalţi copii şi cu adulţii;

• formarea unor deprinderi elementare de autoservire şi de comportament, in vederea integrării în activitatea instructiv-educativă a grupei şi grădiniţei;

• consilierea părinţilor.

Bibliografie:

Munteanu, Ana, ,,Psihologia dezvoltării umane'', Editura Polirom, Iaşi, 2003

Zlate, Mielu, ,,Introducere în psihologie '', Editura Polirom, Iaşi, 2007

CERINŢE ALE ACTIVITĂŢII TERAPEUTICE	ASPECTE ALE ACTIVITĂŢII TERAPEUTICE	OBIECTIVE
• Obişnuirea copilului să colaboreze cu adultul şi cu colegii. • Colaborarea educatoarei cu familia în vederea cunoaşterii atitudinii membrilor familiei faţă de deficienţa de vorbire şi de comportament. • Colaborarea logopedului cu familia în vederea cunoaşterii atitudinii membrilor familiei faţă de deficienţa de vorbire şi a modificării atitudinii membrilor familiei în direcţia favorabilă corectării-ameliorării tulburării. • Crearea unei legături socio-afective favorabile între logoped şi copil, între membrii familiei şi în cadrul grupei în care este integrat; • Crearea unei motivaţii necesară corectării vorbirii şi comportamentului	• Psihoterapia precede celelalte procedee şi se exercită pe toată durata urmărind : - stabilirea echilibrului neuropsihic şi afectiv al copilului; - eliminarea sau diminuarea conflictelor existente în relaţiile sociale ale copilului; - îmbogăţirea experimentelor afective ale copilului; - dezvoltarea motivaţiei pentru comunicarea verbală prin antrenarea copilului în activităţi plăcute şi atractive. • Modelul stimulării lingvistice trebuie să ţină cont de adaptarea materialului verbal la nivelul de înţelegere al copilului, • Se va opera întotdeauna cu material concret deoarece gândirea copilului este concret-intuitivă, • Toate activităţile vor îmbrăca forma jocului.	Obiectiv 1 Pronunţarea corectă a sunetelor. Obiectiv 2 Dezvoltarea exprimării orale,înţelegerea şi utilizarea corectă a semnificaţiilor structurilor verbale. Obiectiv 3 Corectarea tulburărilor limbajului şi a tulburărilor de comportament. Obiectiv 4 Dezvoltarea motricităţii musculaturii aparatului fono-articular. Obiectiv 5 Creşterea stimei de sine. Obiectiv 6 Participarea la situaţii de comunicare şi relaţionare socială. Obiectiv 7 Dezvoltarea operaţiilor intelectuale prematematice.Dezvoltarea capacităţii de a înţelege şi

• Instituirea terapiei cât mai de timpuriu posibil; • Adaptarea schemei de terapie la nivelul limbajului,vârstei copilului şi factorilor etiologici care au determinat tulburarea de limbaj şi de comportament.		utiliza numere şi cifre. Obiectiv 8 Dezvoltarea capacităţii motrice, a forţei musculare şi creşterea rezistenţei musculare.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

METODE DE LUCRU PENTRU ELEVII CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE

Talianu Elena-Gabriela

Școala Gimnazială „Ecaterina Teodoroiu'' Târgu Jiu, Gorj

Şcoala incluzivă se referă în sens restrâns la integrarea tuturor copiilor, indiferent de capacităţile şi competenţele de adaptare şi deci de învăţare, într-o formă de şcoală. În sens larg, ea înseamnă preocuparea pentru ca fiecare copil să fie sprijinit şi să se lucreze în beneficiul învăţării tuturor.

Fiecare copil este înţeles ca un participant activ la învăţare şi predare şi pentru că fiecare aduce cu sine în procesul complex al învăţării şi dezvoltării o experienţă, un stil de învăţare, un model social, o interacţiune specifică, un ritm personal, un mod de abordare, un context cultural căruia îi aparţine. Predarea este un act de cooperare, reflectie şi descoperire, la care participă atât profesorul (care poate coopera cu colegii săi) cât şi elevii unei clase. O resursă importantă pentru profesor în predare este cooperarea elevilor.

Pregătirea predării şi de multe ori realizarea ei se completează cu cooperarea între profesori şi chiar cooperarea cu unii părinţi.

Profesorii trebuie să pornească în rezolvarea problemelor din clasa de la următoarele acţiuni care determină maniera incluzivă:

1. Legate de elev:

- cunoaşterea individualităţii în mod global şi pe anumite componente care dovedesc nevoia de interventie;
- detectarea ariilor de dificultate în special când acestea sunt intermitente şi temporale.

2. Legate de grup:

- cunoaşterea relaţiilor din clasa sa;
- folosirea tehnicilor de negociere, cooperare, colaborare, comunicare în activităţile de grup;

3. Legate de propria sa persoană:

- să-şi folosească experienţa într-un mod reflexiv și empatic;

- să folosească colaborarea cu ceilalţi profesori și cu managerul școlii;
- să se informeze permanent de parctici și teorii noi pe care să le implementeze în activităţile sale.

Valoarea educaţiei incluzive, pentru orice elev, constă în faptul că este împreună şi poate să colaboreze cu ceilalţi copii. Copiii cu cerinţe speciale au nevoie de sprijin. De aceea, ei nu vor avea decât de câştigat dacă activitatea de predare este orientată către nevoile lor speciale. Dar este destul de greu să asigurăm sprijin individual pentru aceşti copii, de aceea am selectat câteva metode de lucru cu elevii cu nevoi speciale:

a) În timp ce clasa lucrează la o activitate, profesorul se poate ocupa de unul sau doi copii, reluând cu acestia principalele puncte ale lecţiei sau ajutându-i să înceapă să rezolve singuri sarcina legată de subiectul lecţiei respective.

b) Copiii pot fi organizaţi pe grupe, pe nivele de abilitate. Profesorul poate trece de la un grup la altul, pentru a oferi asistenţă adecvată necesităţilor celor din fiecare grup.

De exemplu, la clasa a VI-a, avem o lecţie de fixare şi consolidare a adjectivului. Profesorul poate împărţi clasa în trei grupe în funcţie de abilităţi. Fiecare grupă primeşte fişe de lucru diferite.

- O primă fişă de lucru, cea pentru elevii mai capabili, ar putea cuprinde următorul exerciţiu :

Identificaţi funcţiile sintactice ale adjectivelor din textul următor:

“ Un zăvoi mare de plopi şi de anini umbreşte malurile frumosului râu. Străzile sunt lungi şi drepte. Copiii zglobii se joacă în iarba verde de pe malul râului”

- A doua fişă, care este pentru elevii medii, ar putea cuprinde următorul exerciţiu :

Identificati adjectivele din textul următor şi subliniaţi-le cu o linie roşie :

«În livezile mănăstirii mai erau încă meri înfloriţi ; soarele îi pătrundea de o aburire trandafirie. Slujba dintâi se mântuise la biserica cea mare din cetăţuie. Clopotul bătrân începu a suna rar. »

- Fişa pentru elevii cu dizabilităţi psihice trebuie să cuprindă un exrciţiu mai uşor, cum ar fi un exerciţiu de acord :

Scrieţi forma corectă a cuvintelor din paranteză :

« Ici şi colo se ridică
Câte-un nour (albi) …… de praf
Străjuind şoseaua (mic) ……
Stâlpii (rară) ……. De telegraf. »

(G. Topârceanu, « La vânătoare »)

Lucrul pe grupe este un mod de a desfăşura aceeaşi lecţie, la nivele diferite, în funcţie de abilităţile copilului. În cazul elevilor cu cerinţe speciale sarcina de lucru pentru aceştia trebuie adaptată şi adecvată la cerinţele pe care le au şi ei trebuie lăsaţi să o rezolve în ritmul lor, în timp ce activitatea poate continua cu restul clasei.

Această modalitate trebuie folosită cu echilibru, deoarece adeseori gruparea după abilităţi tinde să dea naştere la « etichetare » iar copiii vor învăţa foarte repede să se identifice cu grupul de « învingători » sau de « învinşi ». În acelaşi mod se pot alcătui însă grupuri mixte, astfel încât fiecare copil, prin ceea ce are de făcut să contribuie la sarcina grupului.

Dacă în clasă avem copii care au tendinţa de a se mişca prin clasă, cea mai bună strategie, pe lângă aceea de a-i muta lângă perete sau lângă alţi copii, pentru a nu putea ieşi foarte uşor, este aceea de a-i da copilului sarcini pe care să le rezolve şi pe care să le înţeleagă, ca de pildă să împartă fişe de lucru celorlalţi copii, să se ocupe de ordinea din clasă, astfel încât tendinţa de a se mişca în timpul orei să fie direcţionată către un comportament adecvat.

c) Copilul cu cerinţe speciale poate lucra împreună cu un alt coleg mai capabil, care, după ce şi-a terminat sarcina pe care a avut-o el de rezolvat, îl poate ajuta să-şi organizeze munca. Ambii elevi sunt angajaţi în acest fel. Acest mod de lucru este cunoscut sub denumirea de « învăţarea elev-elev ».

d) Se pot uni câte două clase. Unul dintre profesori lucrează cu toată clasa, iar celălalt se ocupă de câte un elev, sau de un grup mic de elevi, care are nevoie de sprijin.

1) Predicțiile în perechi au fost folosite în cadrul orelor de Limba și literatura română, Educație Civică sau Consiliere. Această activitate presupune o listă de cuvinte dintr-o povestire sau un text. Fiecare pereche trebuie să alcătuiască o scurtă compunere pe baza unei predicții în jurul listei de cuvinte. Elevii sunt încurajați să emită idei și să-și valorifice experiența personală pe care o au.

2) Știu -Vreau să știu- Am învățat este o metodă des întâlnită mai ales în cadrul orelor de Limba română. Se alege o temă/ un subiect, se spune ce știu deja elevii despre tema respectivă, apoi se formulează întrebări la care se așteaptă găsirea răspunsului în timpul lecției, iar la sfârșit se verifică ce au aflat nou după desfășurarea lecției.

3) Brainstormingul este o metodă aplicată individual sau în perechi în care elevii scriu pe hârtie toate lucrurile despre un subiect dat. De exemplu am cerut elevilor să scrie ce le vine în minte la auzul cuvântului copilărie în cadrul lecției de Limba și literatura română „La scăldat" după Ion Creangă. Inclusiv elevii cu CES au reușit să scrie numeroase cuvinte.

Este o tehnică de căutare a căilor de acces spre propriile cunoştinţe pentru a înţelege un anumit conţinut.

Bibliografie :

1. Alois, Gherguț, 2016, Educția 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.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

GHIDURI, STRATEGII DE EVALUARE ADAPTATE ELEVULUI CU MALFORMAȚIE CONGENITALĂ LA NIVELUL MÂINILOR

Drd. Prof. - Török Szilárd

Școala Gimnazială Sfântul Gheorghe - Sângeorgiu de Mureș - Județul Mureș

„Ecumene" Doctoral School in Theology, Universitatea Babeş – Bolyai, Cluj – Napoca

Vă prezint cu bucurie această resursă educațională care are ca scop sprijinirea procesului de învățare al elevului nostru, D. M., care se află în clasa pregătitoare. Având în vedere malformația congenitală la nivelul mâinilor sale, este esențial să abordez în mod diferentiat nevoile sale educaționale speciale și să oferim suportul adecvat pentru dezvoltarea sa optimă.

Această resursă se concentrează pe diferite aspecte, de la diferențierea predării și evaluării, recuperarea pierderilor în învățare, asistența psihopedagogică până la sprijinul și adaptarea curriculară. Scopul meu este de a crea un mediu educațional inclusiv și stimulant pentru D.M., în care el să se simtă susținut, încurajat și capabil să-și atingă potențialul maxim.

Pentru a atinge aceste obiective, am dezvoltat ghiduri și exemple practice pentru planificarea lecțiilor adaptate la cerințele speciale ale lui D.M. Aceste resurse includ materiale adaptate, strategii de predare diferite și adaptări curriculare pentru a se potrivi nevoilor sale individuale. Prin utilizarea acestor resurse, doresc să contribuiesc la dezvoltarea abilităților motorii fine ale elevului, la recuperarea pierderilor în învățare și la dezvoltarea abilităților socio-emoționale, astfel încât să își atingă succesul în mediul școlar și să se simtă parte integrantă a comunității noastre școlare.

Vă încurajez să explorați și să utilizați aceste resurse în munca voastră, adaptându-le și personalizându-le în funcție de nevoile și progresul său individual

Lecția: Dezvoltarea abilităților motorii fine

- Obiectivul lecției: Să îmbunătățim coordonarea și precizia mișcărilor mâinilor lui D.M., în ciuda malformației congenitale.
- Materiale necesare:

- Fișe de lucru adaptate, care să conțină exerciții de îndemânare, de desen sau de scriere adaptate nevoilor lui D.M. (cu spații mai mari între linii sau caractere, suport ergonomic pentru scris, etc.). Materiale tangibile și tactile, cum ar fi plastilina, puzzle-uri cu piese mari sau jocuri cu butoane mari pentru a dezvolta motricitatea fină.
- Strategii de predare: Încep lecția prin o scurtă discuție despre importanța abilităților motorii fine și cum acestea pot fi dezvoltate. Prezentați exercițiile adaptate, explicându-i lui Milán cum să le abordeze și demonstrându-i fiecare mișcare în detaliu. Ofer instrucțiuni clare și concise pentru fiecare exercițiu, adaptate nivelului său de înțelegere. Încurajez pe elev să încerce exercițiile cu răbdare și să solicite ajutor atunci când este necesar. Folosesc materiale tactile și jocuri interactive pentru a menține interesul și implicarea lui M.. Ofer feedback pozitiv și încurajator pe parcursul lecției, evidențiind progresele și eforturile sale.
- Adaptări curriculare: Reducerea numărului de exerciții sau a cantității de muncă pentru a ține cont de limitările lui D.M. și a evita oboseala sau frustrarea. Utilizarea unor alternative la scrierea cu mână, cum ar fi tastarea pe un calculator sau utilizarea unui dispozitiv electronic cu stylus pentru a desena. Asigurarea unui suport ergonomic adecvat, cum ar fi un scaun sau o masă ajustabilă, pentru a permite o poziție confortabilă și corectă în timpul activităților. Prin utilizarea acestor ghiduri și exemple de planificare, am putut adapta lecțiile pentru a răspunde nevoilor speciale ale lui D.M. și a încuraja dezvoltarea abilităților sale motorii fine într-un mod eficient și adecvat.

La evaluarea elevului cu malformație congenitală la nivelul mâinilor am încercat să fie adaptată la nevoile și capacitatea acestuia. În timpul evaluării, a fost important să țin cont de

resursele disponibile și de abilitățile individuale ale elevului. Iată câteva exemple de strategii și abordări pentru planificarea și evaluarea lecțiilor adaptate la cerințele speciale ale elevului D. M.:

1. Evaluare formativă: Este utilă pentru a monitoriza progresul elevului în timp și pentru a identifica nevoile de învățare și dezvoltare. Evaluarea formativă se concentrează mai mult pe procesul de învățare decât pe produsul final.
2. Observații directe: Am urmat elevul în timpul activităților și observați modul în care se descurcă cu sarcinile și activitățile. Am identificat punctele tari și domeniile în care mai are nevoie de sprijin.
3. Portofoliu: Solicit elevului să păstreze o colecție de lucrări și proiecte, care să reflecte progresul său pe parcursul anului școlar. Aceasta poate include desene, fotografii ale lucrărilor sale,
4. Evaluare sumativă: Această evaluare are loc la sfârșitul unui anumit modul, unitate sau perioadă de învățare și este folosită pentru a determina nivelul de înțelegere și competență al elevului.
5. Probe orale: Am înlocuit evaluarea scrisă cu întrebări orale, astfel încât elevul să poată răspunde verbal. Aceasta poate implica discuții one-on-one cu elevul sau prezentări orale în fața clasei.
6. Proiecte creative: De obicei am încurajat elevul să creeze proiecte care să își demonstreze cunoștințele și abilitățile. De exemplu, poate crea un model tridimensional al unui concept sau poate realiza o prezentare video.
7. Evaluare prin perechi sau în grupuri mici: am adăugat o componentă socială în evaluare, permițând elevului să lucreze împreună cu colegii pentru a rezolva probleme și a răspunde la întrebări. Aceasta poate fi utilă în îmbunătățirea abilităților de comunicare și colaborare.

Bibliografie:

- Casandra Abrudan, Psihopedagogie specială, Ed Imprimeriei de Vest, Oradea, 2003
- Albu A., Albu C., ―Asistenţa psihopedagogică şi medicală a copilului deficient fizic”, Iași, Ed. Polirom, 2000;
- Popescu G, Plesa O., “Handicap, readaptare, integrare”, Pro Humanitate, București, 1998;

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

COLABORAREA ȘCOALĂ-FAMILIE ÎN FORMAREA AUTONOMIEI PERSONALE LA ELEVUL CU C.E.S.

Profesor Stanciu Andreea-Marina –

Școala Gimnazială Specială Nr. 9, București

Educația a devenit astăzi, una din dimensiunile fundamentale ale societății contemporane, care condiționează atitudinea și conduita individului prin evoluția întregii societăți. D. Todoran precizează că "formarea în vederea integrării în societate, prin adaptarea personală e semnificația cea mai generală care se atribuie conceptului de educație". Adaptarea social se definește ca procesul prin care o persoană sau un grup social devine capabil să trăiască/să se integreze într-un mediu social, ajustându-și comportamentul după cerințele mediului.

Integrarea socială înseamnă familiarizarea cu mediul, cunoașterea locului de muncă și a colectivului, acomodarea cu cerințele, adaptare (modificare a unor stereotipii vechi în accord cu noile cerințe), crearea unor concordanțe între achizițiile cognitive existente și noile cerințe. Procesul de integrare este bipolar. Contextul și grupul social cu valorile sale morale, culturale, spiritual acționează asupra individului prin intermediul unor factori – purtători de valori (familia, școala, mass-media, alte instituții), iar după ce coordonatele definitorii ale personalității sunt definitive stabilite individul începe să acționeze și să modifice valorile sociale, într-o măsură mai mare sau mai mica.

Există formulate trei mari categorii de strategii privind integrarea socială:

- Strategiile individuale -privesc mai mult posibilitățile particulare utilizate în procesul de integrare și au la bază abilitățile intelectuale, comportamentale și sociale proprii individului;

- Strategiile colective – cer o dezvoltare permanentă și sunt de tip școlar, socio-profesional sau cultural, pornesc de regulă din microgrupul familial sau/și de stradă și se dezvoltă ulterior în mediu;

- Strategii totale – prin care se facilitează integrarea individului în societate dar și a valorilor sociale în conștiința individului.

Ca proces, integrarea social este legată mai ales de munca educativă, dar și de evoluția unor fenomene aflate sub influența mediului socio-economic. Ea cunoaște specificități și ritmuri diferite chiar la unul și același individ, în funcție de context (tipul de colectiv, experiența acumulată, dificultăți de adaptare). Ținând cont de aceste considerații se pot proiecta programe educaționale raportate la specificitatea și individualitatea copilului.

Pentru copilul cu CES, programele educaționale ce au ca finalitate integrarea socială, respectiv formarea autonomiei sociale, vor asigura în primul rând recuperarea socială, facilitându-se în acest fel adaptarea și integrarea de care copilul cu CES are nevoie pentru a evolua ca membru al societății. Aceste programe educaționale sunt aplicate atât de către profesorul – diriginte la orele de consiliere și orientare profesională cât și de profesorul-educator în cadrul orelor de formare a autonomiei personale, respective de profesorul – psihopedagog în cadrul terapiilor specifice de recuperare.

Deși între activitatea de predare-învățare și cea educational-terapeutică există diferențe nete în ceea ce privește structura activităților, strategiile de învățare/formare, sistemul de evaluare sau caracterul preponderant personalizat al intervenției educational-terapeutice, scopul final este același: copilul cu CES să poată evolua correct în societate astfel încât să fie acceptat ca un membru obișnuit al societății.

Obiectivele generale urmărite pe termen lung în demersal instructive al întregii echipe de educatori pentru a se obține autonomia social a copilului cu CES sunt:

- Formarea și dezvoltarea abilităților sociale care să conducă la maturitatea psihosocială, stabilirea echilibrului emotional precum și a gradului de maturitate necesar care să permită adaptări inter și intra-personale;

- Creșterea capacității de a se detașa, de a căpăta independență în contextul mediului înconjurător;

- Dobândirea de capacități și resurse de adaptare și integrare social;

- Perceperea corectă și obiectivă a propriei persoane; acceptarea de sine dar și a altora;

- Educarea sensibilității și a echilibrului afectiv pentru a garanta siguranța de sine dar și a altora;

- Formarea capacităților afective care să îi permită exprimarea propriilor emoții și sentimente;

- Manifestarea de respect și receptivitate pentru alte persoane în context sociale diferite;
- Organizarea și programarea de activități care să permită conduita independent;
- Stimularea curiozității și interesului pentru cunoașterea mediului social, cu relații sociale specifice.

Căldura afectivă poate să îmbogăţească climatul cel mai sărac. O familie, din punct de vedere material foarte săracă, dar bogată afectiv, unde între membrii familiei este o comunicare de bună calitate, este mult mai apreciată decât una care deţine toate bunurile materiale, dar în care nu există comunicare, înţelegere între membri ei.

Dragostea familiei valorează mai mult decât orice bunuri materiale iar cei care simt acest lucru sunt copiii. Un copil care este iubit ştie să ofere dragoste la rândul lui oamenilor din jur şi în special familiei, are încredere în forţele proprii, deoarece ştie că este susţinut de familie, iar atunci când se confruntă cu o problemă nu va ezita să se adreseze părinţilor, pe când un copil care nu simte afectivitate din partea părinţilor, nu va face lucrul acesta. Crearea unui climat afectiv călduros ajută familia să nu se mai închidă din cauza ruşinii.

Părinţii trebuie să se implice alături de specialişti în educaţia copiilor, în acest fel se vor obţine rezultate pozitive şi stabile în dezvoltarea acestora. Părinţii sunt cei care petrec majoritatea timpului cu copilul, din acest motiv trebuie priviţi ca parteneri de către specialişti şi provocaţi să investească în propriul copil. Comunicarea dintre specialişti şi părinţi este foarte importantă, specialiştii trebuie să le prezinte părinţilor nivelul de dezvoltare al copilului şi planul de intervenţie, iar părintele trebuie să întrebe atunci când are nelămuriri. Este foarte important ca părinţii, încă de la început, să vorbească despre proiecte de viitor pentru copil, întrucât adeseori ei nu se mai gândesc să ducă copilul la grădiniţă, la şcoală, la întâlniri cu prietenii.

Părintele poate ajuta copilul să-şi îmbunătăţească achiziţiile, să-l încurajeze, să-i ofere spaţiu şi să întărească comportamentele pozitive. Implicarea părintelui în terapia copilului poate avea efecte pozitive sau negative asupra dezvoltării acestuia. Efectele pozitive se obţin atunci când părintele reuşeşte să menţină un echilibru între intervenţia terapeutică şi joacă, şi când părintele respectă nevoile esenţiale ale copilului: nevoia de afecţiune - oferită necondiţionat, nevoia de joc - liber fără a urmări anumite realizări. Efectele negative pot apărea atunci când părintele, copleşit de problema copilului, uită de aceste nevoi esenţiale şi i le oferă în mod condiţionat şi exagerat uneori. Copilul primeşte laude şi îmbrăţişări doar când reuşeşte să achiziţioneze ceva, jocul are loc doar

după anumite reguli, impuse de părinte pentru a învăţa o anumită deprindere, iar desertul este oferit doar ca recompensă. Toate acestea pot fi derutante pentru copil şi pot fi sursa unor comportamente nedorite pe viitor. Un ataşament puternic îl va ajuta să îşi atingă un potenţial intelectual deplin, să aibă o gândire logică, încredere în alţii, în sine, o mai bună suportare a stresului şi a frustrării, să-şi atenueze sentimentele de gelozie specifice preşcolarilor, să-şi depăşească durerile şi grijile comune. Un copil care simte căldura părinţilor, este capabil să lucreze cu eficienţă şi în lipsa părinţilor, pe când imaturitatea afectivă va face un copil să lucreze cu eficienţă atâta timp cât părintele îl supraveghează şi îl aprobă.

Incluziunea copiilor cu CES în programul școlii este realizată prin parteneriatul între părinţi şi școală. Părinţii sunt parteneri în educaţie pentru că ei furnizează informaţii despre cerinţele speciale ale şcolarului, precum şi date despre dezvoltarea acestuia. Ei sunt, cei, care cunosc cel mai bine copilul şi constituie o bună sursă de consultanţă pentru cei care lucrează cu copiii lor şi sunt principalii susţinători ai copilului. Părinţii trebuie să se implice în activitatea copilului în afara casei şi să-i încurajeze şi pe ceilalţi părinţi să se alăture. Angajarea şi responsabilizarea familiei în educaţia copilului este fundamentală pentru reuşita integrării copilului cu C.E.S în școală. Este bine de ştiut că la copiii cu C.E.S, gradul de interes şi colaborarea părinţilor cu școala este cel mai adesea direct proporţional cu rezultatele obţinute de copiii.

Colaborarea dintre școală şi familie presupune o comunicare efectivă şi eficientă, o unitate de cerinţe şi o unitate de acţiune când este vorba de interesul copilului. Rolul profesorului este acela de a discuta cu părinţii copiilor, de a stimula comunicarea permanentă cu aceştia, de a informa membrii familiei cu privire la nevoile psihice şi motrice ale copiilor, de a-i orienta către cunoaşterea activităţilor din școală şi sprijinul în desfăşurarea cât mai eficientă a acestora. Modul cum interrelaţionează părinţii şi profesorii îşi pune amprenta pe formarea şi educarea copilului. La copiii cu vârste în 7 și 15 ani este foarte important ca familia şi personalul şcolii să comunice liber şi deschis despre copii şi activităţile lor. Școala şi căminul părintesc sunt strâns legate între ele şi cu cât comunicarea între ele este mai eficientă, cu atât mai mult sprijin pot primi copiii pentru a trece printr-o perioadă educaţională încununată de succes. Pentru realizarea parteneriatului cu părinţii este esenţial ca părinţii să fie priviţi ca participanţi activi care pot aduce o contribuţie reală şi valoroasă la educarea copiilor lor şi ca parte la adoptarea deciziilor. Valorificarea informaţiilor date de părinţi referitoare la copiii lor şi utilizarea lor în completarea informaţiilor profesionale,

responsabili de educaţia copilului fiind în egală măsură atât profesorul cât şi responsabilitatea să fie împărţită între părinţi şi profesor.

Bibliografie:

Holt România, (2002) – Ghiduri de bună practică în asistenţa socială a copilului şi familiei; Bucureşti : Editura Lumen

Roth-Szamoskozi, M., (2007). Dezbatere publică pe tema incluziunii şcolare şi sociale a copiilor şi tinerilor cu dizabilităţi, copiii de azi sunt părinţii de mâine; vol. 9, nr. 19, p.3 – 6

Weihs, T., J., (1998). Copilul cu nevoi speciale – Elemente de pedagogie curativă. Cluj-Napoca: Editura Triade

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

PLAN REMEDIAL

COMUNICARE ÎN LIMBA ROMÂNĂ

An școlar : 2021 - 2022

Moțica Georgeta-Maria

Școala Gimnaziala Vața de Jos

Profesor învățământ primar: **Moțica Georgeta**

Aria curriculară: Limbă şi comunicare

Disciplina de învăţământ: Limba și literatura română

Clasa a III- a

Obiective operaţionale	**Deficienţe semnalate (competenţe generale/specifice)**	**Activităţi remediale propuse:**	**Program de remediere**	**Elev**
- să înţeleagă mesajul oral sau scris - să pună în corespondenţă cuvântul scris cu imaginea corespunzătoare - să recunoască literele de tipar mari şi mici învăţate - să realizeze	Elevul pronunţă greu cuvintele, au un vocabular foarte sărac, lacunar. Raspunde greu, incorect din punct de vedere gramatical, monosilabic sau în propoziţii incomplete. Nu reuşeşte să povestească texte auzite în clasă ori întâmplări din viaţa personală.	- exercitii de scriere a unor elemente grafice pregătitoare care să faciliteze scrierea literelor; - exerciţii de încadrare corectă în pagina a textului (data, alineat); - exerciţii de apreciere corectă a spaţiului dintre cuvinte; - exerciţii de scriere a literelor, silabelor, cuvintelor și propoziţiilor; - exerciţii de scriere a literelor și a cuvintelor, respectând forma,	01.10.201-20.01.2022 (cu posibilitate de prelungire dacă la sfârșitul perioadei programului de intervenție nu observăm remedierea deficienţelor semnalate)	B.V.- M.

literele mari şi mici învăţate respectând regulile de scriere - să transcrie silabe, cuvinte şi propoziţii - să despartă cuvintele în silabe - să scrie corect după dictare cuvinte şi propoziţii utilizând convenţiile limbajului scris (punctul, semnul întrebării, scrierea cu majuscule)	Capacitate scăzută de organizare şi coordonare a acţiunilor în conformitate cu comanda verbală. Scrie semne grafice cu trăsături tremurate, fără a respecta spaţiul de scris, pierde rândul, mâzgăleşte foaia. Nu se poate concentra să scrie nici de pe tablă, prezintă deficit de atenție și concentrare (stau lângă el efectiv și tot nu scrie) Chiar dacă am repetat alfabetul de câteva ori nu cunoaște toate literele, nu scrie corect nici cuvinte simple, nici măcar propriul nume) Mereu e preocupat de altceva, să mâzgălească banca, scaunul, caietul, să rupă instrumentele de scris, să ascută excesiv de mult culorile, să taie hărtii	mărimea lor; - exercitți de recunoaștere a unor momente dintr-un text audiat anterior pe baza unor imagini prezentate; - efectuarea unor exerciții de relaxare, pentru concentrarea atenției și dezvoltarea memoriei; - exerciții de despărțire a cuvinteleor în silabe (după auz); - jocuri de identificare a cuvintelor într-un enunț; - exerciții de identificare a sunetelor în cadrul unui cuvânt și în cadrul unei silabe; - exerciții de distingere a sunetului inițial, final sau din interiorul unei silabe sau al unui cuvânt;		

Concluzii: Elevul recunoaște o mare parte din litere dar nu prea reușește să facă corespondența dintre literele de tipar și cele de mână, astfel că nu reușește să transcrie.

Nu respectă liniatura caietului scriind cu mișcări tremurânde pe mai multe spații (scrie foarte greoi, sare rândul, scrie și șterge foarte des)

Scrie cu greșeli cuvinte simple, propoziții nu reușește să scrie, încurcă deseori literele.

Citește doar cuvinte monosilabice sau bisilabice simple (atunci când silaba este formată din 1-2 litere).

Nu poate răspunde nici la întrebări referitoare la un text citit de alți colegi.

Desparte oral în silabe cuvinte simple, cu erori de multe ori dar întâmpină dificultăți la scris.

Am preluat colectivul acestei clase anul trecut, în clasa a doua nu a participat la orele online, am lucrat diferențiat cu acest elev în permanență dar progresul este foarte, foarte mic, uneori nesemnificativ.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

„CUM COMUNICĂM ÎN EDUCAȚIE?”

Prof. dr. ing. Lengyel Bianca, Liceul Tehnologic Jimbolia, Timiş

Cunoștințele temeinice de comunicare sunt deosebit de utile pentru dascălii de la toate nivelele de predare, dar și pentru elevii interesați de psihologie și, mai ales, pentru părinții lor. De fapt, principala problemă în educație este comunicarea (mai exact, comunicarea defectuoasă). Lecturile pe această temă cu siguranța că ar rezolva o bună parte din necazurile școlii și chiar din familii.

Detaliind principiul accesibilității ajungem la presupunerea că între elev și cadrul didactic comunicarea se bazează în principal pe limbaj, dar și pe forme nonverbale, prin simboluri și metode vizuale. Pentru o comunicare eficientă sunt necesare competențe lingvistice, informaționale și comunicative.

Există 6 nevoi relaționale fundamentale:

1. Nevoia de a spune: este nevoia de a transmite informații celor din jurul nostru (ex: prin stări de tensiune, anxietate, agresivitate, sau chiar somatizări în cazul unui mesaj negativ refulat).

2. Nevoia de a fi ascultat, auzit, înțeles: într-o relație suntem întotdeauna trei eu, tu și relația dintre noi.

3. Nevoia de a fi recunoscut: în orice schimb informațional între două sau mai multe persoane, deci în orice proces de comunicare interpersonală apare nevoia de a fi recunoscut: nevoia ca celălalt să conștientizeze prezența mea, valoarea informației pe care o transmit, etc.

4. Nevoia de a fi apreciat: este nevoia de a avea sentimentul că suntem importanți pentru persoanele cu care stabilim relații de comunicare.

5. Nevoia de a influența: nevoia de a influența reprezintă nevoia de a provoca o reacție, o schimbare de opinii, credințe, comportamente, atitudini.

6. Nevoia de intimidate: fiecare dintre noi se simte securizat când sunt respectate anumite distanțe în comunicare.

Formele specifice de comunicare în procesul predare-învățare constituie tema esențială în comunicarea didactică cu accent pe metodele interactive pentru dezvoltarea gândirii creatoare, a flexibilității minții precum și formarea unei metodologii de învățare pe tot parcursul vieții. Aș sublinia în mod deosebit prezentările celor mai importante metode interactive: conversația euristică și modelul constructivității de învățare - cunoscut și sub denumirea de "gândire critică".

Concluzie: toți comunicăm!

Indiferent dacă vorbim de o comunicare pedagogică sau de alt tip, se impune respectarea unei deontologii a comunicării: decența, respectul reciproc, dreptul receptorului la replică. În acest fel oamenii pot comunica nu numai eficient și corect, dar poate vor avea curajul de "a se împărtăși", adică "fac pași spre celălalt".

Bibliografie:

A. Ilica, D. Herlo ,,Comunicare în educație " , Editura Universitatii A.Vlaicu, Arad 2006

H. Gardner ,,Frames of Mind : the theory of multiple intelligences '', New York Basic Books, 1993

R.Fisher ,,Teaching Children to Think , Stanley Thrones (Publisher) Ltd , 2002

DINCOLO DE CUVINTE
Nr. 5/2023

PROIECT EDUCAȚIONAL „HALLOWEEN”
LA ȘCOALA PROFESIONALĂ SPECIALĂ „EMIL GÎRLEANU” GALAȚI

Consilier educativ prof. Daniela Codreanu
Prof. Psihopedagogie specială Mihai Felicia

Activitatea extracurriculară este parte integrantă a demersului didactic, venind să definească sfera educațională prin proiecte, grupuri țintă, parteneriate, obiective clar definite, evaluări și diseminări ale informațiilor, menite să contureze profilurile culturale ale elevilor, să deschidă porți spre educația permanentă.

Dimensiunea europeană a învățământului românesc presupune o disponibilitate și o mobilitate crescută a cadrului didactic, o ancoră realistă în contextual economic actual, în centrarea întregii sale activități pe copilul de azi. Rolul profesorului (dar şi al familiei) este acela de a oferi în mod gradat și în acord cu particularitățile de vârstă, cunoștințe necesare care motivează conduitele și normele eco-civice, să creeze și să organizeze activități educative stimulative.

Întrucât nu putem stăvili progresul și avalanșa de informație caracteristică evoluției societății umane și secolului în care trăim,este necesar ca informațiile noi să fie assimilate corespunzător, ducând la formarea armonioasă a personalității copiilor. În acest sens am inițiat Proiectul Educațional „HALLOWEEN” care intenționează să înlăture prejudecata că Halloween este doar o sărbătoare americană care nu se încadrează în peisajul cultural românesc.

Pentru a combate pericolul imitației si asimilării greșite a formelor fără fond, ne-am propus să acordăm atenție laturii artistice a acestui eveniment, stimulând capacitățile creative, intelectuale și afective ale elevilor, prin diferite activități de creație artistico-plastică desfășurate alături de partenerii noștri de la: Școala Gimnazială nr.7, Școala Gimnazială „Ștefan cel Mare”, Școala Gimnazială nr.25, Liceul de Transporturi Auto „Traian Vuia”, Liceul Tehnologic „Aurel Vlaicu”, Liceul Teoretic „Emil Racoviță”, Colegiul Economic „Virgil Madgearu” și Liceul Tehnologic „Eremia Grigorescu“ Tg.Bujor.

Echipa de implementare din cadrul Școlii Profesionale Speciale „Emil Gîrleanu” Galați a fost formată din: Director Prof. Ionașcu Grigore, Director Adjunct Prof. Mișcalencu Mădălina,

Consilier Educativ Prof. Codreanu Daniela (coordonator proiect), Prof. Mihai Felicia, Prof. Alaliței Virginica, Prof. Mircea Adriana, prof. Erghelan Dina, Prof. Jozsa Iuliana, Prof. Matei Aura, Prof. Ivănescu Giulia, Prof. Aicoboaei Mariana, prof. Mănăilă Gabriela, Prof. Constatinescu Carmen. Alături de cadrele didactice în activitățile de proiect au fost implicați și părinți ai elevilor din școala coordonatoare și școlile partenere.

Activitățile în sine au constat din decorat și scobit dovleci (specific acestei sărbători), desene în carioca și acuarele, realizare de măști decorative și realizarea de decorațiuni de toamnă. Toate produsele realizate au fost expuse în cadrul unor miniexpoziții atât în școala coordonatoare cât și la școlile partenere.

Atât copii cât și părinții care au participat la activitățile proiectului au fost foarte încântați de modul în care au colaborat cu elevii din școlile partenere și doresc continuarea acestor parteneriate și implicarea în cât mai multe activități educative în comun cu elevi din școlile de masă.

Mulțumim tuturor colegilor și partenerilor care s-au implicat în acest proiect și vă așteptăm și la următoarele.

PARTENERIAT PENTRU EDUCAȚIE
ARTA – MIJLOC DE INTEGRARE SOCIO-PROFESIONALĂ

Prof. Leuștean Dorina
CSEI „Constantin Pufan„ Vaslui

Obiectivul general al programului de granturi pentru școli aflate în dificultate este îmbunătăţirea accesului elevilor din mediile sociale defavorizate la un învăţământ de calitate prin implementarea de proiecte de scurtă durată la nivelul şcolilor unde aceştia îşi desfăşoară activitatea.

Obiective specifice:

- întărirea capacităţii şcolilor şi a cadrelor didactice de a-şi identifica şi împlini nevoile de dezvoltare pentru a promova proiecte adresate comunităţii în vederea depăşirii decalajelor sociale, culturale sau economice;
- întărirea capacităţii cadrelor didactice de a răspunde provocărilor socio-economice şi cerinţelor de formare profesională;
- stimularea implicării profesorilor în proiecte de dezvoltare profesională individuale sau de grup, care să consolideze capacitatea profesorilor de a se focaliza pentru atingerea obiectivelor relevante.

„Grantul" reprezintă un fond nerambursabil primit pe bază de competiţie, din parteaFundaţiei Centrul Educaţia 2000+ prin *"Proiectul* ***Parteneriat pentru educaţie! Granturi pentru şcoli în dificultate!*** *finanţat de Fundaţia Soros România, prin programul Fondul de Urgenţă"*, pentru realizarea obiectivelor unui proiect.

"Proiectul a fost realizat cu sprijinul Fundaţiei Centrul Educaţia 2000 în cadrul proiectului Parteneriat pentru educaţie! Granturi pentru şcoli în dificultate! Finanţat de Fundaţia Soros România prin programul Fondul de Urgenţă".*

Durata proiectului: *martie - octombrie*

Membrii echipei de implementare a proiectului:

Prof. L.P. – coordonator proiect

Prof. E.O. – specialist arte plastice, îndrumarea elevilor în activităţile atelierului de pictură

Prof. L. B. – realizarea revistei proiectului, organizare de expoziţii

Prof. Dorina Leuştean - evaluarea comportamentului elevilor pe tot parcursul activităţilor proiectului, organizare de expoziţii

Scopul proiectului :

Proiectul vizeaza creșterea șanselor de integrare socio-profesionala a copiilor cu cerințe educative speciale, precum și întărirea legăturii dintre aceștia și comunitate. Aceastea se vor putea realiza prin înființarea unui atelier de pictură în incinta Centrului nostru scolar. Astfel copiii:

- se vor exprima prin intermediul activităților de preprofesionalizare;
- vor exersa deprinderi de munca individuala și de grup;
- vor deveni mai responsabili față de propriile nevoi;
- vor consolida relația lor cu comunitatea.

Obiectivele specifice ale proiectului:

- îmbunătățirea ofertei educaționale pentru copiii cu CES;
- înființarea unui atelier de pictură;
- inițierea de cercuri pe ateliere de lucru, pentru realizarea de lucrări plastice și decorative;
- dezvoltarea deprinderilor de munca individuală și de grup a copiilor cu CES;
- crearea unor relații benefice între acești copii și comunitate;
- cultivarea dorinței de a munci, de a crea;
- crearea unei imagini pozitive a copiilor cu CES în comunitate;
- îmbunătățirea situației copiilor aflați în dificultate;
- educarea simțului estetic, a frumosului, prin vizitarea unor săli expoziționale;

- îmbogățirea cunoștințelor despre artă etc.

Grupul țintă:

Grupul țintă al proiectului este format din 30 de copii cu cerinte educative speciale, elevi ai Centrului pentru Educație Incluzivă „C-tin Pufan". Acești copii au preponderent deficiențe auditive, dar unii prezintă și deficiențe asociate(deficiență mintală, deficiențe locomotorii, deficiente de văz). Pe lângă problemele de comunicare, unii copii au asociate și tulburări de comportament. Majoritatea acestor copii provin din familii cu situații financiare precare si provin din mediul rural. Majoritatea copiilor au părinți șomeri.

Activitățile proiectului :

1. Pictură pe sticlă este primul modul al atelierului de pictură, iar acesta va consta în lucrări a căror teme vor fi: Pictura modernă si Pictura naivă. Pictura pe sticlă constituie o provocare prin tehnica care se aplică, având în vedere ca elevii trebuie să perceapă modul de execuție prin imaginea oglindă.

2. Pictura în ulei este cel de-al doilea modul al atelierului, lucrările având tema „Frumusețile lumii înconjurătoare". Activitățile se vor desfășura atât în atelierul de pictură (dotat în cadrul proiectului), dar și în natură. Copiii vor avea posibilitatea de exprimare din punct de vedere artistic și de a-și dezvolta imaginația. Se va utiliza un câmp cromatic variat pentru a spori randamentul activitații intelectuale și pentru a influența conduita umană prin declanșarea de trăiri afective pozitive.

3. Timpul poveștilor - Creare de recuzită are ca scop confecționarea și pictarea recuzitei din principalele basme pe care le cunosc copiii: „Punguța cu doi bani", „Ursul păcălit de vulpe", „Fata babei și fata moșului", „Capra cu trei iezi". Pe lângă crearea acestor personaje, elevii vor interpreta diferite roluri pentru a transmite mesajul vizual artistic. Trupa de teatru formată se va putea deplasa și în alte școli prezentând spectacolele noastre.

4. Revista proiectului va apărea în doua numere: în luna iunie și în luna octombrie. Revista va cuprinde atât descrierea activităților proiectului, imagini si informații cu referire la acesta, cât și articole cuprinzând viziunea partenerilor implicați, a părinților și a colegilor profesori, referitoare la atelierul de pictură desfășurat. Revista va apărea de fiecare dată într-un tiraj de 50 de exemplare. Această revista va întări legătura cu întreaga comunitate, cu părinții elevilor și instituțiile partenere.

5. Excursia va avea loc în luna septembrie, în Iași, centru universitar, la principalele săli

expoziționale. Prin intermediul lor, elevii vor putea intra în contact cu mediul artistic, vor fi îndrumati în înțelegerea mesajului artistic transmis de autorii lucrărilor de arta și vor putea utiliza limbajul artistic anterior dobândit.

6. *Expozițiile cu lucrări* se vor desfășura în luna mai și în luna octombrie, în spațiile oferite de instituțiile partenere (școli, muzeu, primărie, CJRAE, CCD). Lucrările vor conține: picturi pe sticlă, pictură în ulei, măsti, obiecte de recuzită, povești, pliante, materiale informative. Expozițiile vor avea rolul de a face cunoscut potențialul copiilor cu dizabilități și de a îmbunătăți percepția oamenilor despre ei, precum și îmbunătățirea relației cu comunitatea. Fondurile din vînzarea exponatelor vor fi folosite pentru dotarea atelierului de pictură, care se va transforma într-un loc al creației, într-o cale spre găsirea vocației profesionale.

Rezultatele așteptate:

Ne așteptăm ca în urma implementării proiectului, copiii cu dizabilități:

- să-și formeze deprinderi artistice ;
- să-și descopere vocația profesională;
- să-și dezvolte deprinderile de lucru individuale și în echipă;
- să-și îmbunătățească competențele sociale;
- să realizeze lucrări plastice și decorative în ateliere de lucru;
- să-și îmbunătățească relațiile dintre ei dar și cu comunitatea;
- să-și cultive dorinta de a munci, de a crea;

Ne așteptăm ca și la nivelul școlii și a profesorilor să existe rezultate pozitive:

- introducerea unor schimbări în organizarea instituției prin îmbunătățirea ofertei educaționale;
- deschiderea profesională a cadrelor didactice prin utilizarea unor metode moderne în terapia specifică si de compensare complexă a copiilor cu dizabilități;
- îmbunătățirea situației copiilor aflați în dificultate.

Asigurarea continuității dupa încheierea proiectului:

Planul de continuare a proiectului va cuprinde:

- atelierul de pictură – care va asigura desfașurarea în continuare a activitaților;
- introducerea „Picturii-ca formă de expresie” în curriculum la decizia școlii (CDȘ);
- înființarea cercului de pictură, cu rol de a descoperi potențialul talent;
- fondurile strânse din vânzarea lucrărilor vor asigura baza materială a viitoarelor lucrări;

- recuzita pentru activitățile de teatru va putea fi utilizată mult timp de către seriile viitoare;
- reviste care să prezinte realizarea activitatilor ce vor urma;
- publicarea unor buletine informative pe site-uri de specialitate;
- conferințe, workshop-uri de diseminare ;
- realizare de expozitii;
- activitați de mediatizare prin emiterea de comunicate de presa, distribuirea de pachete informative pentru presă, publicarea de articole cu materiale captivante în ziarele relevante cu scopul evidențierii punctelor tari ale proiectului.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

PARCURS EDUCAȚIONAL: DE LA GRĂDINIȚĂ LA ȘCOALĂ

Prof. Lukacs Erika

Școala Gimnazială Nr.1 Panic

Greutăţile întâmpinate la trecerea de la nivelul preşcolar la cel şcolar

Pentru ca un copil să fie admis în clasa pregătitoare, trebuie să îndeplinească anumite condiţii: fizice, mentale, sociale şi emoţionale.

- *Condiţii fizice:* trebuie să aibă o anumită înălţime şi greutate.
- *Condiţii mentale:* să se concentreze măcar 30 de minute încontinuu, atenţia distributivă să fie dezvoltată, şi anume să poată să fie atent la mai multe lucruri deodată.

Să înţeleagă noţiuni cum ar fi: „mai mult", „mai puţin", „la fel", etc.

Să aibă un vocabular adecvat vârstei.

- *Condiţii sociale:* la începutul clasei pregătitoare elevul trebuie să aibă capacitatea de a colabora atât cu doamna învăţătoare, cât şi cu colegii. Trebuie să posede un minim de autocontrol.
- *Condiţii emoţionale:* să recunoască şi să exprime emoţiile de bază.

În cazul în care unul dintre aceşti factori nu este dezvoltat adecvat, elevii pot întâmpina diferite greutăţi la începerea şcolii.

- **Dezvoltare fizică deficitară:** poate apărea pericolul de accidentare şi imposibilitatea de a susţine efort timp îndelungat.
- **Dezvoltare mintală deficitară:** în cazul în care elevul nu-şi poate concentra atenţia timp mai îndelungat pe activităţile obligatorii, apare pericolul să rămână în urmă, să-i distragă atenţia factorii stimulenţi din jur, astfel el deranjând colegii şi ora.
- **Dezvoltare socială deficitară:** în cazul în care elevul este prea autoritar (dominant) sau prea pasiv, pot apărea probleme de comunicare şi acomodare, care ulterior pot duce la agresivitate sau la pasivitate excesivă. În absenţa unui minim de autocontrol copilul ajunge să fie marginalizat de ceilalţi.
- **Dezvoltare socială neadecvată:** dacă elevul nu recunoaşte emoţiile de bază, poate interpreta greşit anumite situaţii.

1. Trăsăturile copiilor hipermobili şi copiilor pasivi

Copilul hipermobil:

- se ridică de mai multe ori de la loc în timpul orei
- are o nevoie crescută pentru mişcare
- orice obiect, sunet, mişcare îi distrage atenţia de la activitate

Copilul pasiv:

- nu-şi manifestă dorinţa de a participa la activităţi (nu-şi ridică mîna să răspundă)
- în pauze stă mai mult în bancă şi nu intră în contact cu alţi copii
- preferă jocurile individuale şi nu cele în grup

2. Tehnici pentru ameliorarea comportamentului hipermobil şi comportamentului pasiv

Copilul hipermobil:

a). Este de preferat ca elevul hipermobil să fie aţezat în prima bancă, astfel el primind mai puţini stimuli care să-i distragă atenţia, şi poate fi controlat mai bine de doamna învăţătoare.

b). Să aibă pe bancă doar lucrurile necesare activităţii respective.

c). Să i se dea sarcini care să necesite mişcare în timpul orei ex. să şteargă tabla.

d). Atât la începutul orelor, cât şi acasă se pot face exerciţii de relaxare şi exerciţii pentru dezvoltarea atenţiei. Ex. „Să închidem ochii şi să fim atenţi la zgomotele din jurul nostru. Să vedem care dintre noi identifică mai multe zgomote.”

e). Este foarte important ca elevul hipermobil să nu fie perceput ca un elev „rău”, şi să nu ne comportăm cu el ca şi cum ar fi un copil „rău”, deoarece mai târziu pot apărea tulburări comportamentale reale.

f). În cazul în care elevul hipermobil deranjează ora, trebuie să-i învăţăm pe cpoiii noştri să nu-i acorde atenţie, astfel acest copil cu timpul va renunţa la comportamentul deranjant.

Copilul pasiv:

a). Are nevoie de mai multă încurajare, activizare. Să evidenţiem situaţiile în care se manifestă şi se apropie de copii, pentru a încuraja comportamentele asemănătoare.

b). Să-i punem cât mai multe întrebări care să necesite cât mai multe răspunsuri din partea copilului.

ACTIVITĂŢI PROPUSE

1. ACTIVITATE: ”DISCIPLINARE-ÎNCURAJARE SAU PEDEAPSĂ”

- Identificarea şi dezbaterea modalităţilor de disciplinare utilizate de părinţi
- Modalităţi de stabilire a regulilor
- Identificarea beneficiilor şi carenţelor diferitelor metode de disciplinare

2. ACTIVITATE: "GESTIONAREA EMOŢIILOR NEGATIVE"

- Prezentarea nevoilor emoţionale ale copiilor
- Discutarea modalităţilor de control al furiei
- Gestionarea situaţiilor care produc teamă

3. ACTIVITATE: "RELAŢIA: GRĂDINIŢĂ-PĂRINŢI"

- Identificarea posibilelor bariere în comunicarea dintre părinţi şi grădiniţă, cât şi a posibilelor soluţii
- Joc de rol pentru asimilarea modalităţilor de comunicare asertivă
- Rolul pe care îl reprezintă grădiniţa în dezvoltarea copilului

Bibliografie:

Educație timpurie – nivel preșcolar, Centrul Național de politici și evaluare în educație, București, 2020

Acomodarea copilului cu trecerile de nivel din învățământul obligatoriu, Raport de cercetare, București, 2012

DINCOLO DE CUVINTE
Nr. 5/2023

IMPORTANȚA TEHNICILOR DE INTEGRARE SENZORIALĂ ÎN AMELIORAREA COMPORTAMENTULUI LA COPIII CU TULBURARE DE PROCESARE SENZORIALĂ

Prof. Condrache Nina, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Buzău

Tulburarea de procesare senzorială reprezintă dificultatea creierului de a absorbi, organiza și folosi informațiile senzoriale ceea ce face ca o persoană sa aiba probleme în interacțiunile din viața de zi cu zi. Existența acestei tulburări nu presupune afectarea directă a creierului sau o boală, ci, mai degrabă, ceea ce dr. Ayres numea "*indigestia creierului*" sau un "*ambuteiaj în creier*". Astfel, sistemul nervos central al copilului poate să nu recepționeze adecvat informațiile senzoriale. O altă situație este cea în care creierul copilului să nu integreze, să nu moduleze, să nu organizeze sau să nu discrimineze în mod eficient mesajele senzoriale sau să transmită mesaje inadecvate către efectori (mușchi și articulații).

Tulburarea de integrare senzorială poate avea grade de intensitate diferite de la persoană la persoană, în funcție de simțul sau simțurile afectate și poate perturba comportamentul și abilitățile sociale, procesul de învățare, dezvoltarea copilului. Problemele de integrare senzorială se manifestă diferit la nivelul fiecărui simț. Unii copii pot avea o sensibilitate ridicată față de anumiți stimuli (cum ar fi cei tactili: să nu suporte să fie atinși) sau dimpotrivă, ei pot avea unele simțuri subdezvoltate (cad, se lovesc foarte tare, le curge sânge, dar nu simt nimic; nu schițează niciun gest).

Tulburările de procesare senzorială au un impact major asupra vieții copilului și interferează cu procesul de învățare. Este important ca, la evaluarea inițială, să se aibă în vedere comportamentele care pot avea ca și cauză o astfel de disfuncție. Stereotipiile copilului (comportamentele autostimulante și repetitive) îl ajută pe acesta să evite o situație care este mult prea tensionată pentru el (sunt prea mulți stimuli pe care el nu îi poate integra din cauza tulburării de integrare senzorială și atunci începe să țipe sau să își astupe urechile sau să îsi fluture mâinile)

sau îi sunt de folos atunci când prezintă o anumită hiposenzitivitate și are nevoie să-și provoace senzațiile respective (miroase obiectele, ascultă muzică, sare).

Terapia de integrare senzoriala (SI) a fost introdusă în 1972 de catre A. Jean Ayres având la bază studiul relației dintre comportamentul în curs de desfășurare și funcționarea creierului. Conform Ayres, integrarea senzorială este "procesul neurologic care coordonează senzațiile organismului cu cele ale mediului, astfel încât organismul poate funcționa în cadrul mediului".

Integrarea senzorială este un proces de receptare, organizare și interpretare a informațiilor care devin baza planificării motrice, a învățării și a comportamentului. Aceasta presupune un echilibru între sistemul nervos central și cel periferic. Problemele de integrare senzorială generează tulburări de învățare, de dezvoltare și de comportament.

Terapia de Integrare Senzorială (SI) are rolul de a crea un echilibru între sistemul nervos central și cel periferic. 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.

Ideea centrală a SI constă în controlul stimulilor senzoriali, în special a celor vestibulari și kinestezici, în aşa fel încât copilul să își formeze spontan răspunsul adaptativ, prin aceasta integrând percepţiile senzoriale.

Scopul SI constă în echilibrarea proceselor neurologice prin întărirea celor 3 sisteme senzoriale primitive. Astfel, activitățile terapeutice vizează stimularea sistemului vestibular: legănatul, rotitul, săritul (ex. pe plasa elastică) și a celor proprioceptiv și tactil: "presiune profundă", periajul, jucăriile senzoriale.

Beneficiile principale ale terapiei prin integrare senzorială:

- creșterea capacității de concentrare asupra materialelor relevante din mediile educațional, terapeutic și social;
- reducerea procentului unor tulburări comportamentale, precum autovătămarea
- îmbunătățirea functionării sistemului nevos, respectiv ale unor procese cognitive superioare, precum vorbirea și cititul.

Organizarea spațiului și crearea unui mediu senzorial structurat prin dotarea cu echipamente speciale asigură o bună desfășurare a intervenției psihoeducaționale și susțin dezvoltarea abilităților psiho-motorii ale copilului și a încrederii în sine.

Aplicarea tehnicilor SI in vederea integrarii senzoriale a copiilor își are reușita folosind factorul principal al interventiei care este MOTIVATIA.

De asemenea, teoria integrării senzoriale are la bază 5 principii:

1. Creierul prezintă plasticitate, poate fi modelat;
2. Procesul SI se dezvoltă secvențial (creierul nu dezvoltă alte abilități până nu a parcurs o anumită etapă);
3. Creierul funcționează integrat, dar sistemul senzorial prezintă o ierarhie;
4. Determinarea unui răspuns adaptativ influențează integrarea senzorială și se bazează pe tehnicile SI (se proiectează activități care sunt o provocare pentru copil, iar creierul se adaptează acestei provocări)
5. Există o nevoie internă de integrare senzorială (pentru activarea celor trei sisteme senzoriale primitive: vestibular, tactil, proprioceptiv)

Pornind de la aceste principii, este nevoie să fie aplicate tehnicile de stimulare senzorială cele mai potrivite nevoii copilului. Pentru a înțelege care tehnici SI sunt cele mai potrivite pentru a ajuta copilul cu tulburare de procesare senzorială, trebuie determinat și înțeles în ce măsură sunt afectate cele trei sisteme senzoriale primitive.

Pentru a influența în bine comportamentul și a reduce simptomele acestei tulburari sunt foarte importante următoarele aspecte:

- *modificarea mediului înconjurător* pentru a reduce nivelul de stres al copilului

(asigurarea unui spațiu care să nu aibă elemente ce pot deveni obstacole pentru copii, organizarea unui program de activități zilnice bine structurat și pe măsura capacității copilului, asigurarea unui spațiu larg de joacă sau strâmt, cu locuri în care copilul se poate ascunde, după caz).

- *folosirea unui limbaj pozitiv* care să-l motiveze pe copil să adopte un comportament

pozitiv (ex: „ești prea pretențios” poate deveni „tu chiar știi ce-ți place”, „ești încăpățânat” poate deveni „tu nu te dai bătut”, „ești impulsiv” poate deveni „tu nu te temi să încerci ceva nou”, etc).

- *terapia trebuie să se desfăşoare prin joc***.** Copilul motivat prin joc este mai ușor

ajutat în integrarea informațiilor senzoriale care au o mare influență asupra comportamentului și învățării.

- *copilul trebuie luat în serios* când insistă că nu înțelege ce i se transmite deoarece poate chiar așa este.
- *copilul trebuie ajutat să-și exteriorizeze emoțiile și preocupările* (prin desen, pictură, muzică, scris, copilul se poate calma și relaxa și își poate exprima mai ușor emoțiile, se poate organiza mai ușor în activitățile zilnice, scîzându-i nivelul frustrării).
- *trebuie luate măsuri din timp*. Copilul trebuie prevenit când adultul știe că urmează ceva ce-i va creea disconfort astfel încât copilul va avea timp să se calmeze și să nu fie luat prin surprindere.

Toate aceste reguli este necesar să fie respectate în același timp. Deși jocul e o formă de activitate accesibilă, copiii cu tulburări de integrare senzorială nu pot să prelucreze *oricum* informaţiile din jocurile lor, deci nu pot să dezvolte răspunsuri adaptative necesare organizării creierului. Cu alte cuvinte, chiar dacă un copil se joacă, el nu integrează stimulii adecvat. Acest copil are nevoie de un mediu adecvat nevoilor lui.

Evaluarea în cadrul terapiei senzoriale constă în observarea structurată a răspunsurilor la stimulări senzoriale. Rezultatele observației sunt discutate de către terapeuți, iar apoi se fac recomandări în privința activităților care trebuie realizate. Terapeutul specializat în SI deţine cunoştinţe în neurologie şi poate depista eventualele probleme din sistemele senzoriale ale copilului, formându-i un mediu adecvat de terapie, dându-i posibilitatea de a-şi stimula organizarea informaţiilor senzoriale într-un mod adecvat.

În cadrul terapiei se realizează a*ctivităţi* ce presupun:

- dezvoltarea simțului tactil, vizual, auditiv, olfactiv, gustativ;
- mișcarea, coordonarea și conștientizarea propriului corp în spațiu;
-controlul asupra mediului și relaxarea.

Durata unei ședințe de terapie senzorială este de 30 de minute. Rolul terapeutului este de a urma și de a susține activitatea fără a influența alegerea a ceea ce se face. Această terapie implică un program de activităţi strict planificate de către terapeut, alcătuit şi dezvoltat astfel încât să preîntâmpine nevoile copilului respectiv.

În acest tip de terapie, copilului i se oferă posibilitatea de a-şi alege singur activităţile în timp ce terapeutul controlează mediul de lucru.

Terapeutul nu îl învaţă pe copil modul de desfăşurare a unei activităţi sau o abilitate motrică, dar asigură acestuia un mediu în care el poate să descopere singur aceste abilităţi, obiectivul central al terapeutului constând în îmbunătăţirea stării fizice, emoţional-comportamentale şi academice a copilului.

Bibliografie:

- KINNNEALEY M., & MILLER L.J., *Sensory Integration/ Learning Disabilities, 2007;*
- KRANOWITZ, Carol Stock, *Copilul desincronizat senzorial, Ed. Frontiera, 2012;*
- REYNOLDS, C. *A Study of the Effectiveness of Sensory Integration Therapy on Neuro-Physiological Development,* The British Institute for Learning Development Dubai, 2010
- https://www.youtube.com/watch?v=02JlnqUhX

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

CONTRIBUȚIA JOCULUI ÎN DEZVOLTAREA ONTOGENETICĂ A PREŞCOLARULUI

Pavel Ana Maria

Liceul De Arte „Victo Giuleanu” Râmnicu Vâlcea

Încă de la începutul copilărie, jocul este supus unor multitudini de transformări, transformări ce au drept finalitate învățarea prin joc. Motivația preșcolarului de a se juca încă de la începutul vieții este strâns legată de următoarele aspect foarte importante:

- după înclinațiile copilului:
- având scopul de a forma dreprinderile elementare ale preșcolarului;
- prin joc se dezoltă capacitățile intelectuale și verbale ale copilului;
- jocul poate fi realizat și utilizat în funcție de particularitățile individuale.
- după nivelul psihologic:
- jocuri intelectuale;
- jocuri care au drept scop verbalizarea;
- jocuri care pune în mișcare toate funcțiile psihice ale copilului,
- jocuri complexe/jocuri simple.

Încă din primele luni de viață copilul începe să descopere mediul înconjurător și să apeleze la fel de mijloace pentru a se juca. În primele luni de viață copilul începe să se joace cu mâinile, cu degetelele, are tendința de a râde la diverși stimuli exterior. Treptat jocul copilului devine din ce în ce mai precis. Acesta începe să se joace cu jucării, acceptă mai ușor prezența personaleor străine, ca în final, odată cu intrarea în colectivitatea și cu frecventarea gradiniței, acesta începe să se joace mai organizat, să imite factorii externi, jocul devine din ce în ce mai precis, clar, organizat, creative. Ulterior intervine învățarea care este realizată cu ajutorul jocului organizat.

Treptat copilul începe să realizeze singuri jocurile ,,De-a mama”, ,,La piață”, ,,La magazine”. La vârsta preșcolară jocul începe să se caracterizeze prin:

- originalitate;

- spontaneitate;
- claritate;
- se face diferența între ficțiune și realitate;
- se percepe cu usurință mediul înconjurător.

La vârsta preșcolarității jocurile cunosc reguli, etape și astfel intervine învățarea spontană și învățarea prin joc.

2.3. Teorii despre joc

E.Claparede definea: "Copilul - este o fiinţă a cărei principală trebuinţă este jocul. (...) Trebuinţa de a se juca este tocmai ceea ce ne va permite să împăcăm şcoala cu viaţa, să procurăm şcolarului acele mobiluri de acţiune care se consideră de negăsit în sala de clasă″

Jocul didactic este "un mijloc de facilitare a trecerii copilului de la activitatea dominanta de joc la cea de înățare", în timp ce,,copil este o fiinţă care se joacă şi nimic altceva".

Evoluția jocului poate fi evidențiată cu ușurință cu ajutorul teoriilor despre joc formulate de către oamenii de știință.

Jean Piaget definea jocul drept ,,un pol al exerciţiilor funcţionale în sensul dezvoltării individului", o posibilitate de percepere a mediului exterior.

Piaget a evidențiat trei categorii esențiale ale evoluției jocului. O primă categorie o reprezintă jocul exercițiu, acesta fiind definitoriu pentru perioada senzorio-motorii între 0 și 2 ani, cu scopul de a-l ajuta pe copil să socializeze cu ușurintă și de a răspunde cerințelor mediului. A doua categorie evidențiază jocul simbolic, present începând cu vârsta de 2 ani până la 5 ani, fiind caracteristic prin extensia eului, iar a treia categorie o reprezintă jocul cu reguli ce apare în special în stadiul preoperațional la vârste cuprinse între 2-7 ani, fiind caracterizat prin jocurile de construcție.

Potrivit lui Jean Piaget, funcțiile jocului sunt de adaptare, pe de o parte asimilarea realului Eu, iar pe de altă parte acomodarea cu Eul la real, funcția informativă, unde jocul este o punte de asimilare a influenței mediului exterior, prin formarea resurselor intelectuale, funcția cathartică, caracterizată printr-un joc simbloc, menit să consume energia preșcolarului, funcția de socialiyare și sociabilizare a copilului, prin ilustarea dorinței de a se obișnui cu persoanele prezente în viața acestuia.

J.S. Bruner definea faptul că jocul sau „spiritul de joc" exercită o influenţă favorabilă asupra necesităţii adaptării copilului la mediu, „îi facilitează învăţarea intrinsecă, îi formează o atitudine realistă faţă de tot ceea ce-l înconjoară şi-i dezvoltă forţele creatoare ..."

La vârsta preșcolară, definea Edouard Claparede, jocul este „un exerciţiu pregătitor pentru viaţa de adult, prima şcoală a vieţii sociale ce pregăteşte viitorul, potolind nevoile prezentului."

„Jocul uman exprimă înainte de toate dorinţa de depăşire, este o autoafirmare", fiind definit de Johan Huizinga drept „ libertate,... se izolează de viaţa obişnuită în spaţiu şi timp, creează ordine, este ordine." Psihologii sovietici Vîgoţski şi Elkonin afirmă că jocul este baza învătării la vărsta preșcolară, în timp ce U. Şchiopu, ilustrează faptul că „stimulează naşterea capacităţii de a trăi din plin, fiecare moment cu pasiune, organizând tensiunea proprie acţiunilor cu finalitate realizată, având funcţia de o mare şcoală a vieţii". U.Șchiopu și E.Verza menționau faptul că „Regula în joc devine fenomen central, un fel de certitudine ce-l ajută în adaptare, un reper ca atare", fiind considerat „una din principalele metode active, atractive, eficace în munca instructiv-educativă cu preşcolarii şi şcolarii mici".

Astfel jocul didactic este principala formă de învătare la vârsta preșcolară, fiind liantul între învătare și formarea deprinderilor de bază ale preșcolarului mic.

Bibliografie:

Sima, Ioan; Petruţiu, Roxana; Sima, Mihai, *Psihopedagogie*, vol. I. Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1998, p.67

Bache H., Mateias A., Popescu E., Serban F., *Pedagogie prescolara*-Manual pentru scolile normale, Ed. Didactica si Pedagogica, Bucuresti, 1994, p.84

Chateau, Jean, *Copilul şi jocul*. Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1976, p.58

Piaget, J., 1970, „Psihologia copilului", E. D. P., Bucureşti, p. 50.

Bruner, Jerome, S,, 1970, „Pentru o teorie a instruirii",E. D. P., Bucureşti, p. 18

Claparede, Edouard, 1975, "Psihologia copilului şi pedagogia experimentală",E. D. P., Bucureşti, p. 165

Chateau, Jean,1976, „Copilul şi jocul",E.D.P,, Bucureşti

Huizinga, lohan, 1977 „Homo Ludens",Ed. Univers, Bucureşti, p. 42-44

Şchiopu, U., 1967, „Psihologia copilului",E. D. P., Bucureşti, p. 145.

Şchiopu, U., Verza, E., 1997, „Psihologia vârstelor ciclurile vieţii",E. D. P., Bucureşti, p. 166.

Cerghit, I.,1980, „Metode de învăţământ'\E. D. P., Bucureşti, p. 216.

DINCOLO DE CUVINTE
Nr. 5/2023

DIFICULTĂȚI DE ÎNVĂȚARE

Prof. Banciu Anelia-Raluca
Școala Gimnazială „I.H.Rădulescu" Urziceni, Ialomița

Fără îndoială că demersul educațional implică și priceperea, dibăcia cadrului didactic de a depista dificultățile de învățare ale elevilor și de a acționa în consecință. Majoritatea claselor sunt formate din elevi al căror nivel de educație, pregătire, capacitate de înțelegere, memorare și gândire în general este diferit, astfel încât profesorul trebuie să se adapteze nevoilor fiecăruia, deși uneori este extrem de dificil acest lucru, pentru a le oferi șanse cât mai mari în a avea rezultate bune, performanță și succes.

Dificultățile de învățare se pot manifesta diferit la fiecare elev și au, de asemenea, cauze diverse, putând porni de la nivel genetic și ajunge la diferite cauze psihologice. Profesorul are misiunea de a le identifica și de a încerca să le corecteze pentru ca demersul educațional să fie mai eficient atât pentru elev, cât și pentru el însuși.

Consider că o problemă esențială, o notă directoare a temei pe care o abordez este modul concret în care se manifestă dificultățile de învățare, forma pe care o îmbracă, deoarece odată identificată problema, următorul pas este în mod firesc găsirea soluțiilor. Fără îndoială că aceste „piedici cognitive" se manifestă în diferite moduri, cum ar fi: incapacitatea elevului de a înțelege noțiuni teoretice, de a depista sensurile cuvintelor, de a face conexiuni și corelații între elemente, noțiuni, de a reține informația o perioadă mai îndelungată, de a folosi informația la nevoie. De asemenea, practica demonstrează că elevii ajung în ciclurile avansate fără a avea o bază solidă-au dificultăți de scriere, de citire, de înțelegere a unui text pe care profesorii le observă și pe care trebuie să le corecteze, demersul lor fiind astfel îngreunat și trebuind să replanifice timpul alocat orelor de curs. Elevul, unul dintre pionii centrali ai sistemului de educație este în definitiv unul dintre modurile prin care poate fi evaluat un profesor, ținând seama, desigur, de toate circumstanțele și datele care individualizează procesul de învățare. Astfel, apare în mod firesc întrebarea de ce unii elevi au dezvoltat aceste dificultăți, deși majoritatea au aceleași mijloace financiare, același profesor și învață în aceeași unitate de învățământ. Cel mai important a fost să

delimităm cauzele care țin de ordin medical sau poate genetic de cele care pot găsi o rezolvare mult mai rapidă cum ar fi indolența, nepăsarea, lipsa mijloacelor financiare, lipsa motivației. Deși cauzele medicale par mai dificil de rezolvat din perspectiva timpului, a resurselor materiale și umane pe care le presupun, implicarea profesorului nemaifiind suficientă, totuși nu este un lucru imposibil. Nevoile elevilor care au fost declarați potrivit legii ca având CES au fost cunoscute și tratate în consecința. Revenind la cauzele care pot fi rezolvate mult mai ușor, implicarea elevului, dorința de progres, ajutorul profesorului și al părinților par suficiente.

Una dintre problemele cele mai grave pe care le-am identificat în activitatea profesională a fost dificultatea elevilor de a înțelege un text indiferent de felul lui-literar, științific, istoric chiar dacă elevul avea capacitatea de a citi în mod cursiv. Astfel, mi se confirma ideea că în mediul social în care trăim noțiunea de analfabetism funcțional nu este doar o expresie înspăimântătoare, ci o realitate care trebuie schimbată. De-a lungul multor generații elevii au fost încurajați de familie, poate chiar și de profesori să memoreze niște informații de dragul unor note care rareori reflectau adevăratul nivel de pregătire. În concret, vor putea să recite o poezie fără să înțeleagă ce anume transmite respectiva creație sau să citească o poveste ca pe o carte de bucate fără să fie capabili să facă un rezumat sau să caracterizez un personaj.

Depistând problema unor elevi care știu să citească fără a înțelege neapărat mesajul unui text, legătura dintre personaje, intriga a trebuit să experimentez cu diferite mijloace pentru a rezolva această problemă, deoarece este imposibil să operezi cu noțiuni al căror nivel de dificultate crește cu fiecare an școlar când baza educațională este extrem de șubredă.

Am înțeles că sistemul cognitiv trebuie stimulat pe mai multe paliere și apelând la mai multe instrumente. Relația proceselor de gândire cu cele afective, imaginație, memorie, percepție, reprezentare este indisolubilă, iar ele conlucrează pentru a genera această ființă pe care o analizăm din punct de vedere psiho-emoțional. În primul rând am căutat texte care să nu fie foarte lungi astfel încât elevul să rămână concentrat pe respectivul subiect. De asemenea, tema textelor a fost aleasă pentru a se potrivi domeniilor lor de interes, cum ar fi : dificultățile și emoțiile care caracterizează etapa adolescenței, sportul, povești legate de familie. Obișnuiesc să încurajez elevii să își exprime gândurile, ideile, emoțiile în mod personal, independent de ce spune critica literară despre un anumit text sau operă, iar în acest sens am înființat și un club de lectură unde discuțiile sunt mult mai libere și mai degajate, neexistând teama de greșeală sau de note. Îi îndrum să

participe la cursuri de teatru sau de vorbire în public și să depășească cadrul rigid al școlii. În ceea ce privește gramatica unde lucrurile sunt mai stricte, apelez la cât mai multe metode moderne de predare și le dau sfaturi cum să perceapă gramatica în mod logic, întocmai ca pe o formulă matematică. Consider că implicarea părinților este foarte importantă și unde consider că este cazul rog părinții să-și îndrepte atenția mai mult asupra copilului în ceea ce privește educația lui.

Dificultățile de învățare nu ar trebui să fie un stigmat, încă un motiv de discriminare, ci o realitate pe care trebuie să conștientizăm și să o îndreptăm cu toate mijloacele într-un efort comun.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

RAPORT CU PRIVIRE LA SITUAȚIA EDUCAȚIEI INCLUZIVE ÎN ROMÂNIA

Prof. Banciu Anelia-Raluca

Școala Gimnazială „I.H.Rădulescu" Urziceni, Ialomița

În cadrul raportului care analizează pe mai multe paliere-istoric, legislativ, politic, social educația din România, este prezentată o fațetă destul de puțin exploatată a sistemului educațional și anume educația incluzivă. Termenul este destul de sugestiv, educația incluzivă având drept scop crearea unui cadru educațional pentru toți elevii, pentru toți membrii societății indiferent de problemele psihice, emoționale, cognitive, sociale sau familiale cu care se confruntă.

În primul rând, proiectul respectiv de cercetare a prezentat un cadru legislativ, având în vedere că orice sector social, cu atât mai mult cel privind educația trebuie reglementat din punct de vedere juridic. Dorința sau chiar necesitatea de a avea o educație de tip incluziv unde să fie exclusă ab initio orice formă de discriminare este reglementată prin documente adoptate de organele abilitate atât la nivel național, cât și la nivel european sau chiar mondial. În acest sens, în Constituția României este stipulat accesul gratuit al oricărui cetățean român la învățământul de stat obligatoriu, drept garantat și ocrotit, atât statul cât și instituțiile abilitate fiind obligate să ia toate măsurile necesare pentru exercitarea neîngrădită a acestui drept fundamental. Dreptul la educație este prevăzut și în Declarația privind drepturile omului și în alte acte cu caracter internațional.

În continuare, autorii raportului privind situația educațională din România precizează înțelesul termenului de educație incluzivă. Astfel, se subliniază faptul că în România elevii care prezintă probleme sau deficiențe-dizabilități într-un sens larg- sunt tratați diferiți, sunt înființate cât mai multe școli, instituții în care să se lucreze diferențiat cu ei, îndepărtându-i de un mediu „normal" unde șansele de progres și recuperare ar fi mai mari. În mod corect este reliefat faptul că în societatea actuală elevii cu dizabilități de gândire, cognitive, de gândire, limbaj, relaționare sunt obligați să se adapteze realității sociale deși nevoile lor sunt diferite, eforturile societății pentru a-i ajuta fiind minime. Specialiștii în domeniul educației au ajuns la concluzia că implementarea și dezvoltarea unei educații incluzive ar fi soluția pentru o realitate socială absolut normală și anume

că membrii oricărei societăți se dezvoltă diferit și fiecare are nevoi individuale. Pentru persoanele cu deficiențe de învățare soluția este să îi integrăm într-un mediu educațional obișnuit, normal unde profesorii să fie pregătiți astfel încât să răspundă nevoilor lor și nu să îi îndepărtăm din societate, considerându-i irecuperabili sau inutili, mult prea „înceți" intelectual pentru a se adapta lumii în care trăiesc.

De asemenea, în raportul privind situația educației incluzive din România sunt enumerați factorii care pot determina o persoană să nu se încadreze în tiparele clasice, având probleme de învățare, precum și diverse programe care au fost implementate în România. Este subliniat rolul esențial al profesorului care trebuie să fie pregătit să se confrunte cu această realitate și să participe la cât mai multe programe de perfecționare și formare continuă. Rolul familiei, al instituțiilor publice din comunitate, al școlii în general pornind de la director și terminând cu elevii unei clase este extrem de important pentru construcția unui sistem de educație solid , unde discriminarea nu ar trebui să aibă loc la niciun nivel. Din păcate, a fost menționată și reticența unor cadre didactice de a lucra cu elevi cu nevoi speciale, considerând că nu au timpul necesar, că nu sunt suficient de bine pregătiți sau că astfel s-ar diminua nivelul sau performanța unei clase. Aceste atitudini neprofesionale ar trebui îndreptate cât mai repede cu putință, profesorii fiind primii care ar trebui să manifeste toleranță și dorința de a ajuta orice membru al societății în demersul educativ.

În final este făcută o analiză a elevilor cu CES - cerințe educaționale speciale, menționându-se cauzele și eventualele soluții.

Procesul de educație din România se află în continuă schimbare, necesitățile elevilor cu dizabilități de orice tip este o realitate care trebuie tratată urgent și eficient, deoarece fiecare persoană are dreptul la educație într-un mediu unde se manifestă toleranță, înțelegere, profesionalism și unde discriminarea și stigmatele nu își au locul.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

EDUCAȚIA COPIILOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL

Profesor Elena Ilina

Școala Gimnazială Nr. 1 Valea Danului, Argeș

Educația specială este o ramură a sistemului educațional care se concentrează pe nevoile educaționale ale elevilor cu dizabilități sau cu cerințe speciale. Aceasta vizează asigurarea unei educații adecvate și incluzive pentru toți elevii, indiferent de abilitățile și nevoile lor specifice.

Educația specială se referă la practicile, serviciile și programele educaționale special concepute pentru a satisface nevoile individuale ale elevilor cu dizabilități. Aceasta acoperă o gamă largă de tulburări, cum ar fi dizabilitățile de învățare, dizabilitățile fizice, dizabilitățile senzoriale, dizabilitățile de limbaj și de comunicare, tulburările de spectru autist, tulburările emoționale și comportamentale etc.

Incluziunea implică integrarea elevilor cu nevoi speciale în școli și clasele regulare, oferindu-le sprijin și adaptări adecvate pentru a le permite să participe la învățare împreună cu ceilalți elevi.

În educația specială, se utilizează evaluări și teste specializate pentru a identifica nevoile și abilitățile elevilor. Pe baza acestor evaluări, se dezvoltă planuri individualizate de învățare și se furnizează servicii și intervenții adecvate, cum ar fi terapia ocupațională, terapia vorbirii, terapia fizică sau sprijinul emoțional. Colaborarea între profesori, specialiști în educație specială, părinți și alte părți implicate este esențială în educația specială. Comunicarea și coordonarea strânsă asigură o abordare integrată și eficientă în sprijinirea nevoilor elevilor cu dizabilități.

Multe țări au legi și politici specifice pentru a asigura drepturile și accesul echitabil al elevilor cu dizabilități la educație. De exemplu, în Statele Unite, legea IDEA (Legea privind Educația Persoanelor cu Dizabilități) protejează drepturile copiilor cu dizabilități și asigură furnizarea serviciilor adecvate în cadrul educației speciale.

Tipuri de dizabilități: Educația specială acoperă o gamă largă de dizabilități și nevoi speciale. Acestea pot include: dislexia (dificultăți de citire), discalculia (dificultăți în matematică)

sau disgrafia (dificultăți de scriere); paralizia cerebrală, malformații congenitale sau amputări; deficiențe de vedere sau deficiențe auditive; tulburarea de limbaj expresiv sau tulburarea de limbaj receptiv; tulburarea autistă sau sindromul Asperger; tulburările de anxietate, tulburarea hiperkinetică cu deficit de atenție (ADHD) sau tulburarea de opoziție și comportament perturbator; sindromul Down, tulburările de învățare intelectuală, epilepsia, traumatismele cranio-cerebrale etc.

În educația specială, se pune accent pe individualizarea și adaptarea învățării pentru fiecare elev în parte. Planurile individualizate de învățare (PII) sunt dezvoltate pentru a răspunde nevoilor specifice ale fiecărui elev și pentru a-i sprijini în dezvoltarea abilităților academice, sociale și de viață independentă. Tehnologia joacă un rol important în educația specială. Dispozitivele și software-urile asistive pot ajuta elevii cu dizabilități să-și îmbunătățească accesul la informații, comunicarea și participarea la activități educaționale. Exemple de tehnologie asistivă includ cititoare de ecran, software de recunoaștere vocală, dispozitive de comunicare alternativă și augmentativă, tablete cu aplicații educaționale etc.

În educația specială, se acordă o atenție deosebită pregătirii elevilor pentru tranziția către viața de după școală. Aceasta poate include orientare profesională, pregătire pentru angajare, dezvoltarea abilităților sociale și de viață independentă, accesul la servicii de asistență și suport comunitar.

Profesorii și specialiștii în educația specială au un rol crucial în sprijinirea elevilor cu dizabilități. Aceștia lucrează în echipă cu ceilalți profesori și specialiști pentru a dezvolta și implementa strategii de învățare adaptate, pentru a oferi suportul necesar și pentru a monitoriza progresul elevilor.

În domeniul educației speciale, există o varietate de terapii și intervenții utilizate pentru a sprijini copiii cu cerințe speciale în procesul lor de recuperare și dezvoltare. Terapia ocupațională se concentrează pe dezvoltarea abilităților cognitive, motorii și sociale pentru a sprijini copiii în îndeplinirea activităților zilnice și în participarea la învățare. Terapeuții ocupaționali folosesc tehnici și exerciții specifice pentru a îmbunătăți coordonarea motorie, abilitățile de manipulare, planificarea și organizarea, precum și adaptarea la sarcini și medii diferite.

Terapia fizică se concentrează pe îmbunătățirea mobilității și funcției fizice a copiilor cu dizabilități fizice sau probleme locomotorii. Terapeuții fizici utilizează exerciții, tehnici de terapie

manuală și echipamente specializate pentru a dezvolta forța musculară, echilibrul, coordonarea și abilitățile motorii generale.

Terapia logopedică are ca scop îmbunătățirea comunicării, limbajului și abilităților de vorbire ale copiilor cu tulburări de limbaj sau alte dificultăți de comunicare. Terapeuții logopezi lucrează cu copiii pentru a dezvolta vocabularul, pronunția corectă, gramatica, abilitățile de conversație și alte aspecte legate de comunicare.

ABA este o terapie bazată pe principiile comportamentale care se concentrează pe modificarea comportamentului și dezvoltarea abilităților sociale și de învățare. Această terapie este frecvent utilizată în tratarea copiilor cu tulburări de spectru autist și se bazează pe analiza funcțională a comportamentului și implementarea intervențiilor specifice pentru a promova comportamente adaptive și a reduce comportamentele problematice.

Terapia prin joc este adesea utilizată în educația specială pentru a stimula dezvoltarea cognitivă, socială și emoțională a copiilor. Prin intermediul jocului structurat și al interacțiunii cu terapeutul, copiii pot învăța și exersa abilități sociale, limbaj, rezolvare de probleme, coordonare motorie și multe altele. Este important să se evalueze nevoile individuale ale fiecărui copil și să se ofere intervenții personalizate și adaptate la nivelul lor de dezvoltare și cerințe specifice. Consultarea cu specialiști în domeniu, cum ar fi terapeuții ocupaționali, fizici sau logopezi, poate oferi o perspectivă mai detaliată și recomandări specifice în funcție de cazul individual.

Există numeroase metode și tehnici inovative utilizate în educarea și terapia copiilor cu dizabilități. Acestea se dezvoltă și evoluează în mod constant pentru a răspunde nevoilor individuale și pentru a maximiza progresul și potențialul copiilor. Tehnologia asistivă și augmentativă utilizează dispozitive și software specializate pentru a sprijini comunicarea, învățarea și participarea activă a copiilor cu dizabilități. Aceasta poate include tablete, aplicații și software pentru comunicare alternativă și augmentativă, dispozitive de accesibilitate și alte instrumente tehnologice care facilitează procesul de învățare și interacțiunea cu mediul înconjurător. Tehnologiile precum realitatea virtuală și augmentată pot crea experiențe interactive și imersive care facilitează învățarea și dezvoltarea copiilor cu dizabilități. Aceste tehnologii pot fi utilizate pentru a crea medii de învățare virtuale, pentru a simula situații reale și pentru a spori angajamentul și motivația copiilor în procesul de învățare.

Gamificarea implică utilizarea elementelor de joc în contextul educației și terapiei. Prin transformarea activităților într-un joc, copiii pot fi mai motivați și implicați în procesul de învățare și terapie. Puncte, recompense, provocări și alte elemente specifice jocurilor pot fi integrate pentru a stimula participarea și progresul copiilor cu dizabilități.

Această abordare implică implicarea copiilor în proiecte sau activități practice care le permit să-și aplice cunoștințele și abilitățile într-un context real și semnificativ. Prin intermediul proiectelor, copiii pot dezvolta abilități practice, de rezolvare de probleme și de colaborare, în timp ce învață conținutul academic și abilitățile specifice.

Terapia asistată de animale implică utilizarea animalelor instruite, cum ar fi câinii sau caii, în scopuri terapeutice. Interacțiunea cu animalele poate avea beneficii psihologice, emoționale și fizice, precum reducerea anxietății, îmbunătățirea abilităților sociale și stimularea motricității și a coordonării.

Terapia prin muzică utilizează sunetul, ritmul și muzica în scopuri terapeutice. Aceasta poate ajuta la dezvoltarea abilităților de comunicare, exprimare emoțională, coordonare motorie și abilități cognitive. Terapeuții muzicali utilizează instrumente muzicale, cântece și activități muzicale structurate pentru a sprijini progresul și dezvoltarea copiilor.

Dragostea, compasiunea și angajamentul sunt aspecte esențiale în educarea și terapia copiilor cu dizabilități. Atunci când lucrăm cu acești copii, este important să le oferim un mediu sigur, cald și plin de sprijin, în care se simt acceptați și înțeleși. Construirea unei relații de încredere cu copiii este fundamentală în procesul de educare și terapie. Ei trebuie să se simtă confortabil în prezența ta și să știe că ești acolo pentru a-i sprijini și a-i încuraja în fiecare pas al drumului lor. Toți copiii are nevoi și abilități unice. Este important să adaptăm abordarea noastră la nevoile specifice ale fiecărui copil și să oferim intervenții personalizate. Prin înțelegerea individuală a copilului, putem identifica modalitățile optime de învățare și terapie care să îi susțină progresul. Fiecare copil are propriile lupte și provocări. Este esențial să fim empatici și să ne punem în pielea lor pentru a înțelege perspectiva lor. Prin acest lucru, putem aborda nevoile lor cu sensibilitate și să le oferim sprijin emoțional în timpul procesului de învățare și terapie. Copil are propriul său ritm de învățare și modalități unice de a se exprima. Este important să fim flexibili și să ne adaptăm la nevoile lor într-un mod creativ. Căutarea de abordări inovative și soluții personalizate poate ajuta la depășirea obstacolelor și la facilitarea progresului copiilor. Un mediu încurajator și de susținere este

esențial pentru dezvoltarea copiilor cu dizabilități. Prin oferirea de feedback pozitiv, recunoaștere a eforturilor și încurajare constantă, putem construi încrederea și motivația copiilor de a-și depăși limitele și de a-și atinge potențialul. Este important să înțelegem că fiecare copil este unic și că fiecare situație necesită o abordare individualizată. Educația și terapia copiilor cu dizabilități necesită multă pasiune, răbdare și dedicare. Prin abordarea lor cu dragoste și suflet, putem crea un impact pozitiv în viețile acestor copii și putem contribui la dezvoltarea lor armonioasă și la atingerea succesului.

Bibliografie:

BRATU, Simona Daniela, CIUTACU, Geta, MARINESCU, Gina, *Ghid de bune practici în învăţământul special*, Editura Sfântul Ierarh Nicolae, Brăila, 2016

HOSSU, Tincuţa, ŢIUDIC, Mihaela Cristina, ŢIUDIC, Adelin Petru, MORARU, Delia, *Modele de bună practică în învăţământul special: auxiliar pentru cadrele didactice*, Editura Casei Corpului Didactic Baia Mare "Maria Montessori", Baia Mare, 2017

DINCOLO DE CUVINTE
Nr. 5/2023

EDUCAȚIA, O ȘANSĂ PENTRU TOȚI COPIII

Prof. înv. preșcolar ROZALIA BORTOȘ
Prof. înv. preșcolar GABRIELA ALEXANDRU
Grădinița cu P. P. „POIENIȚA”, CLUJ- NAPOCA

”Copilăria e o stare fără vârstă, ea ține de infinit, este singura felie care topește întregul univers înconjurător, vârsta în care nu spaimele de moarte îl macină pe om, ci spaimele de care se înfioară și gâzele, parte și ele din acest întreg fabulos numit natura. Copilăria este seismograful care anunță cutremurele intime de mai târziu; în funcție de ea, omul se comporta într-un anumit fel când e matur, și nu altfel.” (Petre Sălcudeanu).

În contextul educației incluzive, școlile trebuie să primească toți copiii fără nici o deosebire privind condițiile lor fizice, intelectuale, sociale, emoționale, lingvistice sau de altă natură.. Acestea se referă și la Copiii cu dizabilități sau talentați, copiii străzii, copiii aparținând minorităților lingvistice, etnice sau culturale și copii proveniți din alte grupuri sau zone marginalizate și defavorizate. Principiul fundamental al școlii incluzive este acela că toți copiii trebuie să învețe împreună, oriunde este posibil acest lucru, iar diferențele care pot exista între ei sau dificultățile în care se pot afla să nu mai aibă nici o importanță. De asemenea, cu ajutorul unui curriculum adecvat, al unei bune organizări, al unor tehnici de predare, al folosirii resurselor și al unor parteneriate cu comunitățile lor se va crea un sistem de învățământ de calitate.

Iată câteva aspecte-cheie ale educației incluzive:

a) Bazată pe comunitate – școala reflectă comunitatea ca întreg.

b) Fără bariere – este accesibilă tuturor, atât sub aspectul fizic, cât și sub cel curricular, prin sisteme de sprijin și metode de comunicare.

c) Promovează colaborarea – prin care se înțelege că o școală incluzivă lucrează cu alte școli, mai degrabă decât competitiv, împotriva altor școli.

d) Promovează egalitatea – o școală incluzivă are un caracter democratic, toți membrii având drepturi și responsabilități.

Principiile unei școli incluzive de succes:

O viziune a egalității și incluziunii public afirmată

Sisteme de cooperare

Roluri și responsabilități flexibile

Parteneriat cu părinții, care se implică în activitățile de planificare și implementare a strategiilor unei școli incluzive

Cum pot fi profesorii ajutați să își organizeze clasele în așa fel încât să faciliteze procesul de învățare pentru toți elevii lor? Cum pot fi restructurate școlile în așa fel încât să sprijine eforturile profesorilor?

Următoarele strategii pentru dezvoltarea profesorilor sunt importante:

Învățarea prin experimentare - strategie puternică înseamnă că profesorii participă la experimente ce ilustrează și stimulează interesul lor pentru noi posibilități de acțiune.

Se pune accentul pe învățarea prin experimentare. Profesorii sunt astfel încurajați să privească mediul din clasă prin ochii celui care învață și, în același timp, să lege aceste experiențe de practicile din școala unde lucrează.

Doi factori-cheie extrem de importanți pentru crearea în clasă a unui mediu de lucru orientat spre includerea tuturor:

a) Primul factor se referă la importanța pe care planificarea o prezintă pentru clasă "ca întreg".

S-a accentuat mult importanța planificării pentru persoane individuale. Deși potrivită pentru munca desfășurată în contexte mici și relativ izolate, această metodă se dovedește a fi lipsită de practică în școlile cu număr mare de elevi. Aici principala preocupare a profesorului trebuie să fie planificarea activităților pentru întreaga clasă. De asemenea, dacă se pune prea mult accentul pe planificarea individualizată, concept ce a dominat sectorul educației pentru persoane cu nevoi speciale, se pierd din vedere alți factori contextuali ce ar putea fi utilizați pentru stimularea și sprijinirea procesului de învățare al fiecărui membru din clasă. Acest aspect ne duce către cel de-al doilea factor-cheie.

b) Este foarte util să încurajăm profesorii să recunoască și să utilizeze mai eficient orice resurse care ar putea sprijini procesul de învățare al copiilor. Este vorba în special de acele resurse disponibile în fiecare clasă, și anume, copiii înșiși. În fiecare clasă elevii reprezintă o sursă bogată de experiențe, inspirație, provocări și sprijin, care, dacă este utilizată, poate aduce un plus de energie în îndeplinirea sarcinilor și activităților stabilite de profesor. Însă, toate acestea depind de abilitatea profesorului de a canaliza această energie. Aceasta este o chestiune de atitudine, care depinde de recunoașterea capacității copiilor de a contribui la procesul de învățare și a faptului că învățarea este într-o mare măsură un proces social. Putem facilita acest proces ajutându-i pe profesori să-și dezvolte abilitățile necesare organizării claselor în așa fel încât acestea să încurajeze procesul învățării.

Aceste considerente ne duc la cel de-al treilea factor-cheie în vederea creării în clasă a unui mediu de lucru orientat spre includerea tuturor: improvizarea, sau, altfel spus, abilitatea de a modifica planurile și activitățile în timpul desfășurării lor, ca răspuns la reacția persoanelor din clasă. Cu ajutorul acestor procese profesorii pot încuraja implicarea activă și, în același timp, pot ajuta la personalizarea lecțiilor în funcție de nevoile fiecărui individ. Această abordare corespunde modului de gândire actual prezent în lumea cadrelor didactice, unde se observă o acceptare crescândă a faptului că practicile se dezvoltă prin procese intuitive, în cadrul cărora profesorii "jonglează" cu planurile de lecție, cu activitățile propuse, încercând pe cât posibil să răspundă reacțiilor din partea elevilor.

Cea mai bună modalitate prin care putem ajuta profesorii să răspundă dificultăților educaționale este examinarea influenței factorilor contextuali asupra gândirii și practicilor profesioniste. Pentru acest lucru este necesar să renunțăm la preocuparea față de metode și materiale pentru a încuraja profesorii să adopte metode de analiză, să aibă suficientă încredere în experimentele noi, ce apar drept urmare a reacțiilor copiilor. Procesul de analiză nu este unica condiție necesară învățământului profesionist. El trebuie implementat împreună cu puncte de vedere alternative. De aici, nevoia de oportunități pentru a demonstra diferitele moduri de lucru și necesitatea de a lucra împreună cu alți colegi.

Bibliografie:

• DOISE, W., DESCHAMPS, J.C., MUGNY, G (1996) – Psihologie socială experimentală, Polirom, Iași

• GOLU, P. (1974) – Psihologie socială, Editura Didactică și Pedagogică, București

• NICOLESCU, B. (1999) – Transdisciplinaritatea, Polirom, Iași

• WIEVIORKA, M. (1994) – Spațiul rasismului, Humanitas, București

• x x x (1998) – Conflictele și comunicarea: un ghid prin labirintul artei de a face față

DINCOLO DE CUVINTE
Nr. 5/2023

ELEVII CU CES – ELEVI SPECIALI
(STUDIU)

Prof. înv. primar: Ignat Mariana-Ramona
Școala Gimnazială „Opsichie Cazacu" Seaca de Pădure – Jud. Dolj

Omul este o fiinţă dependentă, el are nevoie de comunicare, de cooperare permanentă în activitatea pe care o desfăşoară.

În jurul nostru există oameni cu deficienţe, cu nevoi speciale. Ei sunt percepuţi diferit, perceperea lor socială nefiind întotdeauna constantă, ea variază de la societate la societate, furnizând semnificaţii diferite, în funcţie de cultura şi de valorile promovate. Mulţi oameni au reticenţe faţă de persoanele cu nevoi speciale, deoarece au o concepţie greşită despre ele. Trebuie înțeles faptul că sunt nişte oameni la fel ca ceilalţi, ei fiind produsul unic al eredităţii lor şi al mediului.

Cerințe/nevoi educaționale speciale (CES – sintagmă, introdusă în terminologia UNESCO în anii *90) se referă la cerințele în plan educativ ale unor categorii de elevi, cerințe consecutive unor disfuncții sau deficiențe de natură intelectuală, senzorială,psihomotrică, fiziologică, etc. Altfel spus, această sintagmă ,,desemnează necesitățile educaționale complementare obiectivelor generale ale educației școlare, care solicită o școlarizare adaptată particularităților individuale și/ sau caracteristice unei deficiențe/ tulburări de învățare, precum și o intervenție specifică, prin reabilitare/ recuperare corespunzătoare,,(Vrăjmaș, Stănică, 2001, p. 27).

Având în vedere că în întreaga lume există peste jumătate de miliard de persoane cu diferite grade și forme de handicap s-a ajuns la concluzia că readaptarea persoanelor cu dizabilități, prin integrarea lor economică și socială, constituie o datorie a comunităților locale și trebuie să reprezinte un obiectiv prioritar al tuturor politicilor sociale.

La nivel european o nouă viziune în ceea ce privește această categorie de persoane. Această nouă viziune se referă la anumite măsuri legislative pentru a elimina toate barierele existente și pentru a preveni apariția altor bariere cu care se pot confrunta persoanele cu dizabilități.

Din categoria copiilor cu C.E.S (cerinţe educative speciale) fac parte atât copiii cu

deficienţe propriu zise, cât şi copiii fără deficienţe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigenţele şcolii. Din această categorie fac parte:

- copiii cu deficienţe senzoriale şi fizice (tulburări vizuale, tulburări de auz, dizabilităţi mintale, paralizia cerebrală);

- copiii cu deficienţe mintale, comportamentale (tulburări de conduită, hiperactivitate cu deficit de atenţie-ADHD, tulburări de opoziţie şi rezistenţă);

- copiii cu tulburări afective, emoţionale (anxietatea, depresia, mutism selectiv, atacul de panică, tulburări de stres posttraumatic, tulburări de alimentaţie: anorexia nervoasă, bulimia nervoasă, supra-alimentarea);

- copiii cu handicap asociat;

- copiii cu dificultăţi de cunoaştere şi învăţare (dificultăţi de învăţare, sindromul Down, dislexia, discalculia, dispraxia);

- copiii cu deficienţe de comunicare şi interacţiune (tulburări din spectrul autistic, sindromul Asperger, întârzieri în dezvoltarea limbajului).

Din perspectiva noilor reglementări adoptate de statul român, copiii cu cerințe educative speciale pot fi integrați fie în unități distincte de educație specială, fie în grupe și clase speciale din unități preșcolare și școlare obișnuite, fie, în mod individual, în unități de învățământ obișnuite.

Pentru realizarea acestui obiectivului fundamental al educației speciale s-au elaborat o serie de programe naționale de extindere și diversificare a activităților și a formelor de realizare a educației acestor copii cu cerințe/ nevoi speciale în medii școlare obișnuite și anume:

- acordarea de șanse egale, în școlile obișnuite, tuturor copiilor, indiferent de posibilitățile lor de învățare, de participare sau de dezvoltare

- pregătirea școlilor obișnuite, în vederea acceptării elevilor/ copiilor cu dizabilități

- crearea condițiilor optime de dezvoltare fizică, intelectuală, psihică, atitudinală și comportamentală a acestor copii.

Pentru a înțelege mai bine, mai clar acestă problemă a copiilor cu CES trebuie să se facă dIstincția între cei doi termeni: *incluziune* și *integrare* deoarece sunt folosiți adesea unul în locul celuilalt.

Incluziunea pune accentul pe necesitatea ca sistemul educaţional şi instituţiile educaţionale să se schimbe şi să se adapteze pentru a răspunde nevoilor elevilor. Educația incluzivă presupune

un proces permanent de îmbunataţire a instituţiei şcolare, avînd ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susţine participarea la procesul de învaţământ a tuturor copiilor din cadrul unei comunităţi. Ideea de incluziune pleacă de la principiul că orice individ, oricît ar fi de diferit, aparţine de fapt şi de drept grupului social. Există un loc de drept pentru el, şi există o recunoastere a acestui drept.

Integrarea este asimilarea unui copil/elev în educaţia generală, unde acesta se adaptează (sau nu) politicilor, practicilor şi curriculum-urilor existente în grădiniţa/şcoala respectivă, în timp ce instituţia în sine rămîne în mare parte neschimbată, dar cu adăugarea anumitor elemente care să răspundă copiilor cu nevoi diferite. Cînd se vorbeste de integrare, se evoca un individ care este în afara grupului şi pentru care se va face un "efort" pentru a-l primi în grup.

Formele integrării copiilor cu CES existente în școala românească se bazează pe următoarele modele:

1. Modelul comunicării școlii obișnuite cu școala specială
2. Modelul bazat pe organizarea unei clase speciale in școala obișnuită
3. Modelul bazat pe amenajarea in școala obișnuită a unui spațiu sau a unei săli de instruire și resurse pentru copiii deficienți, integrați individual in clase obișnuite din școala respectivă
4. Modelul itinerant
5. Modelul comun

Şcoala este un mediu important de educație și socializare. În şcoală, copilul cu tulburări de comportament aparţine de obicei grupului de elevi slabi sau indisciplinaţi, el încălcând deseori regulamentul şcolar. Din asemenea motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de către mediul şcolar (educatori, colegi). Ca urmare, acest tip de şcolar intră în relaţii cu alte persoane marginalizate, intră în grupuri subculturale şi trăieşte în cadrul acestora tot ceea ce nu-i oferă societatea.

Datorită comportamentului lor discordant în raport cu normele şi valorile comunităţii sociale, persoanele cu tulburări de comportament sunt, de regulă, respinse de către societate. Aceste persoane sunt puse în situaţia de a renunţa la ajutorul societăţii cu instituţiile sale, trăind în familii problemă, care nu se preocupă de bunăstarea copilului.

O caracteristica speciala a acestor copii speciali o constituie faptul că posibilităţile lor nu sunt în concordanţă cu nivelul obişnuit al aşteptărilor faţă de copii. Ei nu se adaptează cu uşurinţă si

nu pot obţine succese deosebite în cadrul sistemului educaţional tradiţional.

Educaţia integrată, pornind de la intervenţia timpurie, urmăreşte, deci, să ajute familia şi copilul cu nevoi speciale în vedere valorizării tuturor potenţialităţilor latente şi manifeste, pentru a trăi din plin, cu posibilităţile pe care le are şi le dezvoltă, într-o ambianţă constructivă, echilibrată. Educaţia integrată îi va permite copilului cu CES să trăiască alături de ceilalţi copii valizi, să desfăşoare activităţi comune, dobândind abilităţi indispensabile pentru o viaţă cât mai apropiată de cea a valizilor, pentru o adecvată inserţie socială.

Deficitul cognitiv apărut în urma educaţiei necorespunzătoare este totuşi reversibil şi poate fi compensat chiar şi în cazul unor tulburări organice, cu condiţia ca potenţialul copilului să fie activat în mod corespunzător. Toate aceste corecturi se pot realiza în cadrul şcolii de masă şi al familiei, cu ajutorul programelor de dezvoltare cognitivă.

Orice proces de readaptare a unei persoane cu cerinţe educative speciale ar trebui să ţină cont de măsurile care favorizează autonomia sa personală şi asigură independenţa sa economică şi integrarea sa socială, cea mai completă posibil, trebuie incluse şi dezvoltate programe de readaptare, măsuri individuale şi colective care să favorizeze independenţa personală, care să-i permită să ducă o viaţă cât mai normală şi completă posibil, ceea ce include dreptul de a fi diferit.

O readaptare totală presupune un ansamblu de măsuri fundamentale şi complementare, dispoziţii, servicii de facilitare care ar putea garanta accesibilitatea la confortul fizic şi psihologic.

Adaptarea mobilierului exterior şi urbanismul, accesul în clădiri, la amenajări şi instalaţii sportive, transportul şi comunicaţiile, activităţile culturale, timpul liber şi vacanţele trebuie să constituie tot atâţia factori care contribuie la realizarea obiectivelor readaptării.

Bibliografie:

1. Constantin Cucoș (coordonator), Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice, Ed. Polirom, Iași, 2009

2. Ecaterina Vrasmaș, Cornelia Stănică, Terapia tulburărilor de limbaj. Intervenții logopedice, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 2001

3. Albu A., Albu C., Asistența psihopedagogică și medicală a copilului deficient fizic, Ed. Polirom, Iași, 2000.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

COPIL AGRESIV

(studiu)

Prof. înv. primar: Ignat Mariana-Ramona

Școala Gimnazială „Opsichie Cazacu” Seaca de Pădure – Jud. Dolj

Subiectul: C.F.D. – școlar în clasa a-II-a

Vârsta: 8 ani

Familia: tata – muncitor, mama – casnică, frate – în vârstă de 13 ani

C.F.D. este elev în clasa a-II-a, la școala din comună. Cei doi copii locuiesc cu bunicii, iar părinții acestora locuiesc într-o casă alăturată cu cea a bunicilor. Copiii își strigă părinții pe nume, deoarece au fost crescuți de bunici încă de la naștere. Părinții au muncit în străinătate o perioadă destul de lungă.

Problema principală a elevului

Principala problemă o reprezintă comportamentul agresiv (verbal şi fizic) al copilului, manifestat faţă de colegii de clasă și de ceilalți elevi din școală.

Elevul C.F.D. este un copil care iese imediat în evidență, are anumite caracteristici diferite de ale celorlalți elevi din clasă, și anume: irascibilitate, impulsivitate, nerăbdare, lipsă de concentrare și cooperare. Un alt aspect caracteristic este acela că nu reușește să lege prietenii cu niciun coleg de clasă, el bruscând, lovind, adresând cuvinte jignitoare permanent colegilor de clasă. Întrebat fiind de ce recurge la aceste gesturi, el încearcă să dea mereu vina pe ceilalți colegi spunând că aceștia au început, că el doar s-a apărat, nu recunoaște niciodată că a greșit și nu își cere niciodată iertare.

În clasă, în timpul activităților, nu reușește să stea liniştit. El se ridică periodic din bancă, alunecă de pe scaun sau atârnă pe marginea lui, se joacă cu alte obiecte, îşi mişcă picioarele aproape tot timpul cât stă pe scaun, este în permanență distrat și nu se poate controla. Elevul C.F.D. nu reuşeşte niciodată să ducă la bun sfârşit sarcinile şcolare Acest lucru se observă, mai ales, în activităţile care necesită un efort intelectual mai mare. El oscileză frecvent între activităţi, pierzându-şi repede interesul faţă de activitatea în desfăşurare şi dedicându-se alteia. Face deseori

greşeli de neatenţie chiar şi în realizarea celor mai uşoare teme de lucru. Munca lui este dezordonată şi superficială, caietele și cărțile lui sunt rupte și pătate.

Cauze:

a) Medicale: Din declaraţiile mamei se pare că nu există antecedente medicale care să justifice acest comportament agresiv al elevului.

b) Familiale: Bunicii au fost ineresați de creșterea elevului, s-au ocupat cât au putut de educarea lui și a fratelui său. Fratele elevului are un comportament civilizat, este un elev disciplinat, cooperant și respectuos. Copilul C.F.D. manifestă deseori agresivitate verbală faţă de fratele lui mai mare.

Mama încearcă să îndrepte comportamentul agresiv al copilului (tatăl fiind mai tot timpul plecat la muncă), dar lipsită de experienţă, ea însăşi trebuie consiliată, deoarece elevul nu o respectă, îi zice mereu că nu e mama lui, că el nu stă cu ea. Pentru că nu e respectată de către copil, mama a apelat la agresiuni fizice asupra copilului, acest lucru conducând la o agravare a situației elevului.

Obiective stabilite:

A. Obiective pe termen lung:

• Diminuarea comportamentului hiperchinetic şi impulsiv în timpul orelor şi în familie;
• Îmbunătăţirea capacităţii de concentrare şi a vigilenţei;
• Formarea unor deprinderi motorii elementare;
• Stimularea limbajului, dezvoltarea exprimării orale;
• Îmbunătăţirea productivităţii şi a performanţelor şcolare;
• Îmbunătăţirea relaţiilor sociale, accepatrea lui de către colegii de clasă;
• Îmbunătăţirea interacţiunii bunici-copil;
• Îmbunătăţirea interacţiunii învăţătoare-elev în timpul orelor.

B. Obiective pe termen scurt:

• Să îşi menţină atenţia concetrată pentru mai mult timp;
• Să poată rezolva sarcinile trasate de învăţătoare, finalizându-le;
• Să respecte „Regulile clasei”;
• Să întrebe şi să răspundă la întrebări;
• Să ia parte la activităţile de învăţare în grup;
• Să participe la discuţii în mici grupuri informale;

• Să respecte „Regulile familiei”;

• Să scadă numărul comportamentelor impulsive la şcoală şi în familie.

Modalităţi de intervenţie

• discuţii învățător și consilier asistență social – părinte;

• discuţii cu elevul;

• sarcini de lucru cât mai simple.

Mama copilului a fost consiliată în vederea organizării şi respectării stricte a unui regim de activitate şi de odihnă al copilului, i s-a specificat faptul că este importantă participarea în calitate de părinte la educarea copilului. În urma consilierii a început să facă progrese în sprijinirea propriului copil în toate activităţile acestuia. În prezent participă la şedinţele cu părinţii, la consultaţiile organizate. Ca urmare, copilul se simte ajutat, a ajuns să realizeze că şi el este important pentru familia lui, pentru învățătoare și profesorii care predau la clasa lui, pentru colegi etc.

M-am asigurat că elevul realizează care sunt consecinţele imediate ale comportamentului său. I-am transmis că nu voi renunţa în a-l sprijini, pentru că îmi pasă de ceea ce se întâmplă cu el, pentru că este „copilul meu” din clasă, alături de ceilalți colegi. Am realizat că adevarata cauză a comportamentului indezirabil manifestat la început nu era lipsa de interes, nici uitatul, ci sentimental neputinţei, al eşecului. Am început să îl încurajez permanent, să îi induc ideea că poate și el să rezolve sarcinile școlare. Încurajările din partea mea, cât şi din partea colegilor săi au fost binevenite de fiecare dată, elevul devenind mai atent cu cei din jurul său.

Am implicat copilul în activităţi cu durată mai mică şi cu obiective imediate şi, mai ales, în activităţile care îl atrăgeau şi-i făceau plăcere, cu sarcini simple pentru a le putea duce la bun sfărșit.

Consilierea familiei (Programul părinte-copil)

Scopul principal al acestui program, părinte-copil, este acela de a introduce schimbări benefice în interacţiunile părinte-copil, acestea constituind o premisă a reducerii problemelor comportamentale ale copilului în familie.

Reducerea tensiunilor în familie poate avea o importanţă majoră în diminuarea problemelor comportamentale ale copilului, de aceea ele au fost discutate în cadrul programului părinte-copil.

Etapele terapeutice ale programului părinte-copil au urmărit:

➢ îmbunătăţirea relaţiei părinte-copil;

➢ modificarea comportamentului impulsiv în situaţii bine definite prin utilizarea consecventă a unor tehnici pedagogice şi terapeutice;

➢ utilizarea de către părinţi a întăririlor comportamentelor dezirabile;

➢ folosirea unor întăriri verbale specifice (lauda sau dezaprobarea);

➢ recurgerea la întăriri consistente;

➢ utilizarea în primă fază a metodelor de recompensare şi abia apoi a tehnicilor de pedepsire;

➢ acordarea unei atenţii deosebite la posibilele reacţii faţă de comportamentele indezirabile (nu certăm copilul, nu stabilim reguli dacă nu reuşim să obţinem cooperarea lui);

➢ observarea calităţilor copilului;

➢ stabilirea de comun acord a Regulilor familiei;

➢ formularea cerinţelor într-un mod eficient;

➢ utilizarea Planului de puncte atunci câng lauda nu este suficientă;

Evaluarea programului de schimbare

Se observă o îmbunătăţire a situaţiei din clasă şi o ameliorare a stării de disciplină a elevului C.F.D. Am remarcat că elevul este mai implicat în activitățile derulate la clasă, este mai receptiv, mai atent și mai răbdător. Aceste aspect sunt remarcate și de către mama elevului.

În prezent, se continua activitățile de recuperare.

Bibliografie:

- Băban, Adriana, (coord.), Consiliere educaţională, Revista - Învăţământul preşcolar, 2006.
- Dopfner, Manfred, Schurmann, Stephanie, Frolich, Jan, Program terapeutic pentru copiii cu probleme comportamentale de tip hiperchinetic şi opozant THOP, Ed. RTS, 2002.
- Durnescu, I, Manualul consilierului de reintegrare socială şi supraveghere, Ed, Themis, Craiova,1994

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

EXEMPLU DE BUNE PRACTICI-PROIECT

Prof. Inv. Primar Sechereș Camelia

Școala Gimnazială nr. 24 Timișoara

Prof. Runcan Aspazia Lucia

Colegiul Național „Ana Aslan„ Timișoara

SCOPUL PROIECTULUI constă în dezvoltarea sistemului educațional românesc prin măsuri destinate deopotrivă preșcolarilor, elevilor și părinților acestora, cât și personalului didactic, de sprijin și de management al Școlii Gimnaziale Nr. 24 Timișoara

Proiectul își propune să aducă plus valoare în dezvoltarea unui sistem educațional incluziv, bazat pe integrarea copiilor proveniți din medii vulnerabile și a oferit șanse egale de dezvoltare personală și educațională.

Adresarea nevoilor specifice ale copiilor și părinților pentru înlăturarea barierelor din calea participării copiilor la școala a vizat sprijinirea materială a preșcolarilor și elevilor, dar și implicarea activă a părinților în educația copiilor prin activități de consiliere și educație parentală. Totodată, în vederea îmbunătățirii competențelor cadrelor didactice, personalului de sprijin și de management, se va facilita accesul la cursuri de formare pentru un număr de 50 profesori.

De asemenea, se urmărește ameliorarea și diversificarea serviciilor educaționale prin transformarea mediului școlar într-unul prietenos și interactiv prin desfășurare de activități extracurriculare. Sustenabilitatea instituțională și a programelor educaționale va fi asigurată prin dezvoltarea de parteneriate cu actori locali și regionali relevanți și diseminarea, transferul și valorificarea bunelor practici acumulate în cadrul proiectului.

În acest sens au fost prevăzute măsuri specifice să combată majoritatea cauzelor identificate:

• Furnizarea de sprijin material (rechizite, îmbrăcăminte și încălțăminte) pentru un număr 250 elevi și preșcolari);

• Educație și consiliere parentală pentru 250 părinți/tutori;

• Crearea unui program de tip ”Școala după Școală” de care vor beneficia 120 de elevi;

• Oferirea unei game largi de activități extracurriculare (cercuri, tabere, excursii, workshop-uri, vizite de informare la licee din regiune pentru elevii clasei a VIII-a) menite să contribuie la dezvoltarea personală a copiilor și să faciliteze tranziția acestora la următorul ciclu de învățământ (gimnazial/liceal);

• Promovarea unui mediu prietenos prin implementarea conceptului de „Școala/Grădinița prietenoasă";

• Dezvoltarea resurselor umane din grădinițe și școli prin intermediul participării acestora la cursuri de formare;

Beneficiile materiale concretizate în pachetele gratuite cu îmbrăcăminte, încălțăminte, rechizite, cu materiale de igienă primite de toți elevii din proiect va veni în sprijinul părinților elevilor.

Proiectul își propune o creștere substanțială a gradului de satisfacere a nevoilor cadrelor didactice ale școlilor și grădinițelor cuprinse în proiect. Astfel, acestea vor beneficia de cursuri de perfecționare desfășurate în școala coordonatoare.

Exemple de bună practică se concretizează în participările elevilor, cadrelor didactice, părinților la activitățile derulate care au venit în ajutorul tuturor la nivelul școlilor noastre.

Toți elevii care se înscriu în acest program vor fi favorizați și, prin urmare, vor fi sprijiniți să progreseze în rezolvarea cu responsabilitate a temelor, comparativ cu restul elevilor. O mare parte din acești elevi vor învăța să învețe, vor învăța să acorde mai multă importanță înțelegerii noțiunilor în defavoarea memorării acestora.

Din experiența anterioară cu elevii care au urmat programul Școală după școală, cadrele didactice participante la proiect au observat că, pe parcursul derulării proiectului, elevii cu rezultate predominant satisfăcătoare au progresat vizibil către calificative bune, uneori și foarte bune, iar elevii din ani terminali (clasa a VIIIa) s-au înscris la școli profesionale și chiar la licee. Se urmărește ca elevii să înregistreze un progres educațional și, mai mult de atât, să nu mai acumuleze un număr foarte mare de absențe la școală, participând zilnic la programul Școală după școală. Pentru elevii cu condiții sociale la limita existenței, masa caldă va avea un impact hotărâtor. Ne propunem să-i atragem în mod deosebit cu activități diversificate, atractive, cu material confecționat și de elevi sub îndrumarea cadrelor didactice specializate (învățători, profesori), dar și activitățile realizate cu materiale educaționale diverse și atractive achiziționate prin proiect.

Părinții vor fi sprijiniți material cu pachete gratuite cu rechizite, haine de bună calitate, încălțăminte, materiale de igienă pentru elevi. Amintim și consilierea părinților elevilor ca un aspect binevenit pentru aceștia din partea consilierilor psihologici care ni se vor alătura în acest program.

Activitățile de realizat de către cadrele didactice implicate în cadrul proiectului sunt:

Supraveghează și îndrumă elevii în efectuarea temelor;

Elaborarează un portofoliu educațional individual al elevilor în vederea monitorizării evoluției acestora;

Desfășoară activități practice – aplicative menite să recreeze (arte, tehnologie, sport, etc.);

Identifică și valorifică posibilitaățile de învățare ale elevilor;

Promovează continuu importanța efectuării temelor;

Stabilește strategii didactice optime în vederea obțnerii rezultatelor maxime;

Asigură formarea competențelor specifice disciplinei necesare efectuării temelor;

Utilizează materialele didactice adecvate;

Apreciază cantitativ și calitativ rezultatele elevilor;

Tratează diferențiat elevii, în funcție de nevoile lor specifice;

Sprijină comunicarea profesor-elevi si utilizează feedback-ului bidirecțional în comunicare.

La sfârșitul perioadei de program ”Școală după școală”, se dorește ca elevii înscriși să acorde mai multă atenție așezării în pagină a temelor de realizat, caietele de teme să fie mai organizate, mai aerisite, temele să fie realizate cu responsabilitate, fiind motivați de calificative mai mari din partea cadrului didactic de la clasă. Elevii care au dificultăți în a recunoaște literele, să le recunoască individual, să scrie după dictare și, implicit, să citească, pe cuvinte, propoziții. Ne propunem să achiziționăm prin proiect diverse materiale didactice, puzzle, material NumLit-alfabetare individuale, planșe cu litere în corespondență cu numere de la 1 la 31, jocuri de asociere cu imagini. Elevii care au dificultăți la matematică, cu deprinderile de calcul, vor fi ajutați cu ajutorul materialului intuitiv construit chiar de către elevi sub îndrumarea cadrului didactic și de cele puse la dispoziție de către învățător (bețișoare, castane, fasole, capace, sârmă plușată etc)îi ajutau să efectueze temele corect.

Referitor la comportamentul în sala de clasă, elevii, cu mici scăpări, vor înțelege că nu cu pumnul se face dreptate și nici nu îi convine nimănui să fie lovit.

Elevii care vor înregistra progrese remarcabile au participat la tabere în timpul vacanțelor de vară sau excursii organizate tot în vacanțe.

În consecință, ne propunem ca implementarea acestui proiect să aibă un impact pozitiv asupra reducerii ratei abandonului timpuriu a sistemului educațional la nivelul Școlii Gimnaziale Nr 24 Timisoara asupra creșterii accesului la educație al copiilor care provin din grupuri defavorizate și a incluziunii sociale a acestora. Copiii vor fi încurajați să participe activ la actul educațional, fiind stimulați de un mediu prietenos, de existența unui program de tip „Școală după Școală" și de activități extracurriculare.

DINCOLO DE CUVINTE
Nr. 5/2023

EXERCIȚIILE DE RESPIRAȚIE-ROLUL ȘI IMPORTANȚA LOR ÎN DEZVOLTAREA DEFICIENTULUI DE AUZ; APLICAȚII PRACTICE

Prof. Pîrcălăbescu Mariana, Liceul Tehnologic Special nr. 3, București
Prof. Tanislav Maria Teodora, Liceul Tehnologic Special nr. 3, București

”Respirația este un instrument simplu – și foarte puternic – care îi poate ajuta pe copiii mici să se calmeze atunci când apar sentimente mari”.
(Rashelle Hibbard-manager de pregătire a profesorilor la Kinder Care Education)

Respirația stă la baza vieții deoarece toate sistemele și organele omului au nevoie de oxigen pentru a funcționa, nivelul de oxigen din corp nu poate fi crescut eficient decât prin respirație.”Toate organismele aerobe au nevoie de oxigen pentru a-și crea energia prin respirație”

Vorbirea presupune o respirație eficientă care este premisă pentru o vorbire corectă și inteligibilă. Noi vorbim pe expir, însă există situații când copiii vorbesc pe inspir, neexersând adecvat pronunția sau din alte cauze ce țin de aspecte ale stării de sănătate (diferite deficiențe, inclusiv de auz). Educarea respirației este o problemă ce se realizează în timp, însă beneficiile sunt pentru tot restul vieții și includ și aspectele de ordin emoțional (reducerea anxietații, emoțiile vorbitului în public, etc) și câștigarea autocontrolului în diferite situații.

Pentru elevii deficienți de auz, exercițiile de respirație au o importanță deosebită. Pe lângă susținerea procesului de învățare a limbajului verbal oral, a dozării efortului pentru a realiza actul vorbirii, există multiple beneficii. Dintre acestea amintim: relaxarea musculaturii ceea ce conduce la scăderea tesiunii (încordării) musculare, a durerii și a uzurii acestora, îmbunătățind activitatea fizică; stimularea sistemului limfatic prin inspir nazal și expir bucal profund, lent, produce eliberarea monoxidului de carbon și oxigenarea creierului; îmbunătățirea imunității ca urmare a faptului că, sângele fiind mai bine oxigenat absoarbe mai bine nutrienții; stabilirea unei posturi corecte; inducerea unei stări de bună funcționare a corpului și de energie printr-un exercțiu pe cât

de simplu, pe atât de benefic (se inspiră adânc timp de 3 secunde, se ține aerul în piept 5 secunde, și apoi expiră ușor, treptat, până se elimină tot aerul din plămâni); reducerea stresului și a anxietății prin reducerea cortizolului (considerat ca fiind hormonul stresului); stabilirea stării de calm; adoptarea, prin controlarea emoțiilor și reducerea tensiunii arteriale, a unor comportamente adecvate vârstei și societății (respirația profundă cu 8 respirații pe minut); reducerea anxietății: încurajarea fericirii prin secreția de endorfine ceea ce calmează mintea și reduce stresul; creșterea nivelului de concentrare și a atenției; îmbunătățirea memoriei prin respirație ritmică (inspir 4 timpi, reține 4 timpi, expir 4 timpi); creșterea capacității de învățare:(inspir 3 timpi, reține 2 timpi, expir 4 timpi sau inspir 4 timpi, reține 7 timpi, expir 8 timpi); asigurarea unui somn mai bun.

Vom exemplifica câteva modalități amuzante de educare a respirației la copii:.

- Omida simplă (cu o panglică de hârtie plisată, cu capetele ușor rotunjite și desenat chipul, respectiv coada sau din mici tuburi de hârtie se poate organiza ”cursa omizilor”);

- Dragonul/caracatița (dintr- un sul de hârtie igienică pe care se lipește hârtie creponată tăiată cu franjuri care se lipește în jurul tubului, apoi se suflă pentru a mișca tentaculele caracatiței sau pentru a imita ”dragonul care suflă flăcări”);

- Barca de hârtie suflată pe apă;

- Mingea de ping pong ”șutată” prin suflarea cu paiul la ”poartă”;

- **Morișca simplă din hârtie** care se învârtește la suflare;

- **Morișca și floarea** (pe o tijă se pune în partea de mijloc o floare de hârtie parfumată iar la capătul de sus al tijei se prinde o morișcă; copilul inspiră mirosind floarea și expiră suflând în morișcă);

- **Respirația pe cifre (**8 – se pornește din partea de sus cu inspir plimbând degetul pe contur până ajunge la start unde se face pauză 1,2 apoi se continuă cu expirul pe același traseu și întoarcere pe expir. În același fel se poate proceda cu cifrele: 3, 6, 9; pentru inspir scurt și expir lung se exemplifică pe cifra 1);

- **Respirația pe curcubeu** (se parcurge, de la arcul cel mai apropiat, fiecare culoare, de la stânga cu inspir, pauză, către dreapta, expir; astfel se mărește capacitatea respiratorie).

Bibliografie:

Laura Hărdălău – ”Exerciții de respirație. Program educațional distractiv – kit logopedic” Editura Primus, Oradea, 2018

https://ro.wikipedia.org/wiki/respirația

https://ggia.berkeley.edu/practice/mindful_breathing

https://www.realsimple.com/health/mind-mood/breathing-exercises

https://mindfulnessexercises.com/6-mindful-breathing-exercises

https://www.blogintandem.ro/cursa-omizilor-ideea-de-la-ora-5/

https://www.itsybitsy.ro/cum-tranformi-o-rola-de-carton-intr-un-dragon-care-sufla-flacari/

https://www.youtube.com/watch?v=6X7g5RWSEq4

https://copingskillsforkids.com/blog/using-shapes-to-teach-deep-breathing

DINCOLO DE CUVINTE
Nr. 5/2023

FORMAREA ABILITĂȚILOR DE COMUNICARE LA ELEVII CU DEFICIENŢĂ DE VEDERE

Prof. Turcu Marika, Liceul Teoretic Special ”Iris” Timișoara
Prof. Nedelcu Adriana Daniela, Liceul Teoretic Special ”Iris” Timișoara

Arta comunicării nu este un proces natural sau o abilitate cu care ne naştem. Învăţăm să comunicăm. Cum orice comunicare implică creaţie şi schimb de înţelesuri, important este să le decodificăm. Se pare că oamenii au o adevărată nevoie să descifreze înţelesul acţiunilor umane. Înţelegerea și observarea acestui proces ne face să fim mai conştienţi referitor la ce se întâmplă când comunicăm. Comunicarea se defineşte ca procesul prin care se transmit informaţii de la un emiţător la un receptor, prin utilizarea unui sistem de semne şi simboluri.

Utilizăm trei termeni pentru a descrie numeroasele înţelesuri ale comunicării trăite zilnic:

1. Forma comunicării- reprezentată de modul de comunicare (vorbitul, scrierea, desenul). Aceste forme sunt distincte, având sistemul lor propriu pentru transmiterea mesajelor.

2. Mediul comunicării- reprezintă un mijloc al comunicării care combină mai multe forme. Un mediu poate să implice utilizarea tehnologiei, fiind astfel dincolo de controlul nostru. Astfel, o carte este mediul care foloseşte forme ale comunicării precum cuvintele, imaginile, desenele. Nu întâmplător manualele şcolare sunt selectate ţinându-se cont și de calitatea grafică, claritatea imaginilor și culorile cu influență pozitivă în procesul de aprofundare și concentrare.

3. Media - reprezentată de mijloacele de comunicare în masă, constituite într-un grup propriu. Societatea continuă să evolueze prin transmitere, comunicare, dar este mai exact să spunem că ea există în transmitere și în comunicare. Oamenii trăiesc în comunitate în virtutea lucrurilor pe care le au în comun; comunicarea, însă, este modalitatea prin care ei ajung să depindă de aceste lucruri. Pentru a forma o comunitate, oamenii trebuie sa aibă în comun anumite scopuri, convingeri, aspiraţii, este necesară o „înţelegere comună”. Comunicarea poate asigura disponibilitatea emoţională şi intelectuală, modul similar de a răspunde la aşteptări si cerinţe.

Comunicarea umană se poate desfăşura pe cinci trepte relativ distincte:

1. Comunicarea intrapersonală: este comunicarea în şi către sine. Fiecare fiinţă umană se cunoaşte şi se judeca pe sine, îşi pune întrebari şi îşi răspunde. Aceast tip de comunicare devine o sursă de echilibru psihic şi emoţional.

2. Comunicarea interpersonală: este comunicarea între oameni. Obiectivele acestei comunicări sunt multiple şi complexe: cunoaşterea celor de lângă noi, crearea şi întreţinerea legăturilor umane, recunoaşterea valorii personale, satisfacerea nevoilor afective, de control, etc. Comunicarea interpresonală directă presupune iniţierea de contacte personale nemijlocite şi interactive între oameni, pe când cea interpersonală indirectă are nevoie de mijloace şi tehnici secundare de punere în contact uman (scrierea, înregistrările sau transmisiile prin unde sau fibră optică).

3. Comunicarea de grup se derulează în colectivităţi umane restrânse, de maximum 11 persoane - echipe, familii, cercuri de prieteni, colegi etc. La acest nivel se asigură schimburi de idei şi emoţii, se împărtăşesc experienţe şi se caută soluţii de rezolvare a problemelor, se iau decizii şi se aplanează conflicte.

4. Comunicarea publică îşi are rădăcinile în retorica antică. Discursul public nu vizează doar transmiterea de informaţii, cât mai ales schimbarea opiniilor şi acţiunilor publicului, influenţarea sentimentelor acestuia. Eficienţa unei astfel de comunicări se află deopotrivă în mâinile oratorului care trebuie să posede calităţile unui bun actor, dar şi emisia discursului, prezentarea statică (postura) şi dinamică (gesticulaţia).

5. Comunicarea de masă: se referă la "producerea şi difuzarea mesajelor scrise, vorbite, vizuale sau audiovizuale de către un sistem mediatic instituţionalizat către un public variat si numeros". Motivele care stau la baza consumului de mesaje mediatice vizează informarea, construirea identităţii personale,integrarea şi interacţiunea socială şi divertisment.

Deprinderile de comunicare şi relaţionare reprezintă un factor protector faţă de comportamentele de risc şi faţă de situaţiile de criză. Asumarea responsabilităţii a ceea ce simt este o formă de validare personală.

Abilitatea de a comunica presupune şi abilitatea de a rezolva conflictele de comunicare. Conflictul nu presupune în mod obligatoriu aspecte negative (ex. tensiune, ceartă). Comunicarea eficientă nu înseamnă camuflarea conflictului. Acesta trebuie acceptat ca o parte firească a procesului de comunicare.

Efectele pozitive ale conflictului: creşte motivaţia pentru schimbare, îmbunătăţeşte identificarea problemelor şi a soluţiilor, creşte coeziunea unui grup după soluţionarea comună a conflictelor, creşte capacitatea de adaptare la realitate, oferă o oportunitate de cunoaştere şi dezvoltare de deprinderi, dezvoltă creativitatea.

Dacă conflictul este negat, reprimat, camuflat sau soluţionat de tipul câştigător – învins, acesta poate avea o serie de efecte negative: scade implicarea în activitate, diminuează sentimentul de încredere în sine, polarizează poziţiile şi duce la formarea de coaliţii, dileme morale, dificultăţi în luarea deciziilor.

Un caz aparte, în ceea ce priveşte abilităţile de comunicare, este reprezentat de comunicarea copiilor cu deficienţă de vedere. Mulţi autori şi practicieni au tendinţa de a oferi elevilor cu deficiență de vedere un nivel intelectual inferior vârstei, lucru ce nu a putut fi dovedit şi pe cale ştiinţifică. Deficiența de vedere are unele consecinţe pe planul proceselor superioare de cunoaştere, ele se răsfrâng în mod firesc asupra noţiunilor. Tocmai de aceea unele din noţiunile elevilor cu deficiență de vedere, în special cele cu implicaţii spaţiale au, în comparaţie cu noţiunile elevilor cu vedere normală de aceeaşi vârstă, un conţinut mai sărac, unele note lipsind sau fiind imprecise. Predomină noţiunile cu caracter concret şi funcţional, mai greu constituindu-se cele abstracte.

Din cauza caracterului incomplet, incorect, imprecis al unor reprezentări şi noţiuni se constată la începutul şcolarităţii unele reacţii verbale necorespunzătoare: vocabular activ limitat, unii termeni diferenţiatori sunt puţin folosiţi, folosirea greşită a unor termeni. Trebuie să remarcăm de asemenea, că la deficienţii de vedere se observă o tendinţă puternică spre utilizarea mijloacelor de cunoaştere verbal-auditive.

La deficienţii de vedere abilităţile de comunicare trebuie să se bazeze pe discriminarea auditivă, pe identificarea, înţelegerea şi manipularea obiectelor. Trebuie să i se ofere un mediu bogat în sunete stimulante şi pline de semnificaţii, ceea ce înseamnă un ajutor enorm pentru orice faţetă a educaţiei sale, incluzând învăţarea sistemului Braille. Abilităţile auditive care includ discriminarea, secvenţializarea şi ritmul sunt esenţiale pentru integrarea în societate.

Pentru ca persoanele cu deficiente de vedere să aiba acces la informatiile vizuale, acestea trebuie să fie convertite în informaţii perceptibile de către celelalte simţuri rămase valide.

Cea mai cunoscută metodă de comuniare la deficienţii de vedere, încă din 1829, este „Sistemul Braille”, introdus de pedagogul francez Louis Braille.

Sistemul Braille, deşi nu este unicul sistem care permite citirea şi scrierea fără folosirea vederii el este astăzi unanim adoptat de persoanele cu deficienţe de vedere. Sistemul Braille este format din combinaţia a şase puncte în relief dispuse într-un dreptunghi format din două benzi verticale (două coloane) care conţin câte trei puncte fiecare. Acest dreptunghi are 5 mm înălţime şi 2,5 mm lăţime. Numărul punctelor şi aşezarea acestora facilitează analiza şi sinteza tactilă printr-o singură atingere. Punctele sunt dispuse şi numerotate după cum se arată:

Acest grup format din 6 puncte se numeşte *grup fundamental, semn generator, element universal* al sistemului Braille.

Organizarea făcută de Louis Braille pentru elaborarea codului său a constat în gruparea combinaţiilor de puncte în cinci grupe sau serii de 10, urmând nişte reguli determinate. Codul inventat de Louis Braille a ajuns până în zilele noastre cu câteva schimbări.

Combinaţiile de puncte nu se realizează la întâmplare, ci după o regulă matematică logică dată de principiul decadelor.

Alfabetul Braille pentru limba română cuprinde 4 decade, după cum urmează:

- ***Prima decadă*** utilizează doar cele patru puncte superioare (1, 2, 4, 5). Cuprinde primele 10 litere ale alfabetului (a-j);
- ***A doua decadă***, identică cu prima, adaugă punctul 3. Cuprinde următoarele 10 litere ale alfabetului (k-t);
- ***A treia decadă***, identică cu a doua linie, adaugă punctul 6 (u, v, x, y, z);
- ***A patra decadă***, identică cu prima linie, adaugă punctul 6 la combinaţiile de puncte ale primei decade, rezultând de aici caracterele româneşti.

Semnele premergătoare schimbă valoarea unor configuraţii de puncte, astfel vorbim despre semn premergator de litera mare, semn premergator de cifră, etc.

(1) (4)

(2) (5)

(3) (6)

Alfabetul Braille este valabil pentru transcrierea în orice limbă de pe glob și pentru transcrierea limbajului muzical, a celui folosit în matematică, fizică, chimie etc.

O altă latură a comunicării elevilor deficienţii de vedere o reprezintă dezvoltarea inteligenţei emoţionale. După cum remarcau Bernard şi Joyce (1984), apud Vernnon, programele de prevenţie facilitează îmbunătăţirea stimei de sine, a strategiilor de rezolvare de probleme şi de luare de decizii, prin dezvoltarea unei perspective flexibile asupra

vieţii, prin achiziţionarea unui sistem personal de valori şi prin învăţarea unor abilităţi de comunicare.

Eficienţa metodelor de comunicare folosite în procesul de învăţământ destinat elevilor cu deficienţe de vedere creşte în condiţiile îmbinării metodelor tradiţionale cu cele activ-participative.

Didactica modernă consideră că *a preda* înseamnă a-l pune pe copil într-o situaţie de învăţare, care să-l determine să efectueze acele activităţi care duc la atingerea obiectivului urmărit. Rolul profesorului este acela de a crea situaţiile de învăţare necesare pentru a se atinge obiectivele urmărite. M.Ştefan (1999) consideră că învăţământul pentru deficienţi de vedere reprezintă o îmbinare a strategiei descoperirii cu cea a receptării cunoştinţelor.

Finalitatea procesului de comunicare există în măsura în care mesajul codificat de emiţător este decodificat şi acceptat de receptor. Cunoașterea codului informaţiei obligă la respectarea semnelor şi simbolurilor folosite, iar eventualele erori vor putea fi cu uşurinţă detectate şi corectate.

A comunica este numai aparent uşor. Trebuie să cunoşti şi să stăpâneşti regulile fără de care mesajul transmis nu este perceput sau nu produce efectele dorite.

Bibliografie:

- Alois Gherguţ (2005) ***Sinteze de psihopedagogie specială,*** Editura Polirom, Bucureşti
- Marian Petcu (2002) ***Sociologia mass-media***, Editura Dacia, Cluj-Napoca,
- Emil Verza (2003) ***Tratat de logopedie***, Editura Fundaţiei Humanitas, Bucureşti
- Stefan, M. (1999) ***Psihopedagogia copiilor cu handicap de vedere***, Editura ProHumanitate, Bucureşti

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

JOCURILE BAZATE PE SARCINI ÎN EDUCAȚIA COPIILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE

Prof. Georgescu Ecaterina, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Buzău

Activitățile bazate pe joc, în contextul *învățării pe bază de sarcini*, constituie tehnici care au rolul de a facilita conștientizarea, de către toții membrii unui grup de elevi, atât a nevoilor elevilor cu cerințe educaționale speciale, cât mai ales, a potențialului pe care fiecare copil cu CES îl are în realizarea sarcinilor în cadrul grupului.

De asemenea, acestea duc la dezvoltarea abilităților de socializare, de colaborare și negociere oferind un mediu propice pentru elevii cu abilități mixte de a lucra împreună. Jocurile dezvoltă încrederea și prietenia, participarea la artele creative reduc stresul facilitând, capacitatea de a învăța, îmbunătățind memoria și capacitatea de concentrare.

Obiectivele jocurilor bazate pe sarcini vizează:

- Dezvoltarea capacității de exprimare și de manifestare;
- Optimizarea memoriei și a capacității de concentrare a atenției;
- Pregătirea și înțelegerea unor noțiuni, a realității înconjurătoare;
- Îmbunătățirea manifestărilor comportamentale în contexte sociale variate;
- Dezvoltarea abilităților de socializare, colaborare și negociere;
- Creșterea stimei de sine și a încrederii în propriul potențial;
- Dezvoltarea unei atitudini empatice pentru o comunicare reală;
- Jocul oferă un mediu propice pentru elevii cu abilități mixte de a lucra împreună, dezvoltând încrederea și prietenia;
- Participarea la activități bazate pe joc și arte creative reduce stresul, ceea ce la rândul său sporește capacitatea de a învăța;
- Participarea la jocuri asigură o mai bună punere în practică a cunoştinţelor şi formarea deprinderilor, permit o mai bună clarificare conceptuală şi integrare uşoară a cunoştinţelor asimilate în sistemul noţional, devenind asfel operaţionale.

Activitățile bazate pe sarcini abordează un mod de învățare centrată pe elev, în care jocurile duc la atingerea rezultatelor, dezvoltând elevilor capacitatea de a învăța, înțelege, reține și împărtăși noi cunoștințe, în special în cazul elevilor cu cerințe educative speciale. Ele constituie o modalitate plăcută pentru elevi de a achiziționa informații sau de a dezvolta abilități și aptitudini. Jocurile sunt interesante, provocatoare, generează competiție și dezvoltă astfel capacitatea de colaborare și abilitățile de negociere. Învățarea prin joc presupune oferirea de feedback și chiar recompensă imediată.

Pentru ilustrarea jocurilor bazate pe sarcini, oferim mai jos o serie de exemple.

Jocul ”Lovește jetonul!”

Pe un panou se așează o serie de jetoane cu o anumită categorie și cu denumirea fiecăreia dedesubt. Profesorul citește de câteva ori fiecare element al categoriei, apoi va ascunde denumirile.

- Jetoanele reprezentând o anumită categorie (de exemplu: meserii) se așează pe o masă.
- Doi copii trec de o parte și de alta a mesei, cu câte o paletă în mână.
- Elevii primesc consemnul ca, la o denumire enunțată de profesor, fiecare va lovi jetonul corespunzător.
- Câștigă elevul care a atins primul jetonul.

Jocul ”Ce jeton lipsește?”

- Elevii se împart în 2 grupe.
- Pe masă se așează toate jetoanele.
- Membrii unui grup se întorc cu spatele la masă, iar membrii celuilalt grup vor ascunde un jeton.
- La semnul profesorului, elevii din primul grup se întorc și, în 10 de secunde, trebuie să ghicească ce jeton lipsește.
- Câștigă grupul care ghicește cele mai multe jetoane lipsă.

Jocul ”Linia de pantomimă”

- Elevii se împart în 2 grupe și vor fi așezați în linie, unul în spatele celuilat.
- La semnalul profesorului, ultimul copil se întoarce și primește un jeton pe care este ilustrat un obiect, o acțiune, un fenomen, s.a. Acesta se întoarce și va mima elevului din față imaginea ilustrată pe jeton.

- Mima se reia de către fiecare elev până informația ajunge la cel din față care va recunoaște și denumi ce a fost mimat.
- Câștigă grupul care are cele mai multe răspunsuri corecte.

Jocul ”Scaunele DA/NU”

- Elevii se împart în 2 grupe.
- În mijlocul încăperii se așează 2 scaune, spate în spate, la distanțe egale. Pe cele 2 scaune se așează câte un elev din fiecare grupă.
- În lateral, la distanțe egale de cele două scaune, se trasează pe podea 2 linii: pe una se scrie DA, iar pe cealaltă NU.
- Profesorul va enunța o afirmație despre o anumită temă, iar fiecare elev de pe scaun va fugi în sectorul corespunzător afirrmației: pe DA, dacă afirmația este corectă și pe NU, dacă afirmația nu este corectă.
- Câștigă jucătorul care ajunge primul în sectorul corect.

Jocul ”Salata de fructe”

- Se plasează în cerc un număr de scaune cu 1 mai puțin decât numărul jucătorilor.
- Pe fiecare scaun se lipește un sticker de o anumită culoare. Fiecărei culori i se atribuie o categorie, pe tablă trecându-se culoarea corespunzătoare fiecăreia.
- Cel care nu are scaun va sta în mijloc și va enunța un element dintr-o categorie, iar cei care stau pe scaunele care au culoarea corespunzătoare se ridică și aleargă spre scaunele eliberate, astfel încât să ocupe cât mai repede un scaun liber.
- În acest schimb va participa și jucătorul din mijloc, astfel că unul din elevi va rămâne fără scaun. Acesta va relua jocul denumind un alt element dintr-o categorie din cele date.

Numere, sunete și mișcări

- Așezați în perechi, fiecare participant va număra, pe rând, de la 1 la 3 respectând ordinea crescătoare.
- Se repetă intervalul până când intervine profesorul, la al cărui prim semnal elevii vor continua numărătoarea, dar vor înlocui numărul 1 cu o mișcare acompaniată de un sunet.
- La semnalul următor, va fi înlocuit și numărul 2, iar la ultimul semnal numărul 3 va fi cel înlocuit cu alt sunet și altă mișcare. Astfel, se va obține o succesiune de mișcări și sunete, în locul unui șir de numere.

„Maşina de ritm”

- Profesorul denumește un context familiar elevilor (de ex. în bucătărie) și le cere acestora să vină, pe rând, ***atunci când se simt pregătiți***, în fața clasei să mimeze o mișcare și un sunet specific contextului dat.
- Ordinea sosirii în fața clasei este dată de rapiditatea cu care identifică o mișcare și un sunet potrivite contextului dat.
- Mișcarea și sunetul se repetă până când ceilalți le vor putea recunoaște.

Oricare ar fi contextul, învățarea ludică prin sarcibi bine structurate îi poate ajuta pe cei mici să învețe concepte și abilități fundamentale ceea ce le dezvoltă abilitățile socio-emoționale, de colaborare, de rezolvare de probleme și de depășire de obstacole.

Bibliografie:

- Barbu, H. Activităţi de joc şi recreativ-distractive, Editura didactică şi pedagogică, 1994;
- Bruehl, Mariah. Învățarea prin joacă, Gama, 2017;
- Holt, John. Cum învață copiii, Editura Trei, 2015;
- Stoica, Ana. Creativitatea elevilor: posibilităţi de cunoaştere şi educare, Editura didactică şi pedagogică, 1983.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

MUZICA, MIȘCAREA SUNETULUI CARE ATINGE SUFLETUL MELOTERAPIA

Ghiță Patricia Melania

Școala Gimnazială ” Lucian Blaga” Baia Mare

Muzica este arta care se ocupă cu studiul sunetelor muzicale. Acel sunet care place urechii, atinge cu vibrațiile ei sufletul și pune corpul în mișcare. Johann Sebastian Bach spunea că ” muzica este o armonie agreabilă în onoarea lui Dumnezeu și desfătarea permisă sufletului.” Ludwig van Beethoven menționa că ”muzica este graiul sufletului. Ea stârnește în noi, nu instinctele, ci gândurile cele mai profinde”. Muzica este stenografia emoției. Muzica ne stimulează atât de puternic încât reușește într-un mod miraculos să ne deschidă sufletul în mod natural, dar este și cea care stimulează creierul determinând progres. Muzica uneori ne poate purta în locuri unde am mai fost, ca o capsulă a timpului, reușind să readucă cu ea încărcătura emoțională.

Cercetătorii secolului 21 ne introduc în lumea reală date științifice care mențin teorii prin care muzica are efecte mult mai profunde la nivel neuronal apărând modificări semnificative la nivelul creierului și din punct de vedere emoțional. Se spune că reușim să procesăm emoțiile mult mai ușor atunci când ascultăm muzică sau cântăm. Terapia prin muzică poate afecta starea de spirit a oamenilor. Programele terapeutice care abordează muzica devin din ce în ce mai utile în cazul persoanelor cu deficiențe.

Muzicoterapia sau meloterapia este o metodă de terapie prin muzică și sunete armonioase (wikipedia). Aceasta poate fi utilă pentru copiii cu autism, pentru a facilita dezvoltarea/formarea

unor competențe comportamentale. Muzica fiind plăcută poate favoriza relaționarea, relaxarea, învățarea și auto-exprimarea. Terapia în acest caz se axează pe comunicare, cunoaștere, activități repetitive, abilități sociale, interacțiune, reglarea stărilor emoționale etc. Copiii cu autism reușesc în activitățile cu muzică să-și mențină concentrarea pe un anumit aspect considerat important de terapeut.

Profesorul Suzanne Hanser de la Colegiul de Muzică Berklee povestea despre terapia prin muzică ca fiind orientată înspre cinci scopuri semnificative: trecerea atenției de la probleme la soluții; oferirea unei structuri ritmice de relaxare și respirație; ajutorarea clienților să vizualizeze imagini pozitive care evocă plăcere și fericire; atingerea unei stări profunde de relaxare și schimbarea dispoziției.

Terapeutul este cel care ghidează întreaga sesiune pentru a beneficia la maximum de potențialul pacientului, dar și a acestei terapii, deoarece scopul principal este consolidarea abilităților emoționale care ”solicită o schimbare pozitivă a mentalității”(Kimberly, 2012). Unele activități de terapie includ: scrierea și cântarea cântecelor, improvizații pe cântece și piese muzicale, cântarea la un instrument muzical, utilizarea dispozitivelor și tehnologiei muzicale, asculatarea muzicii cu sau fără imagini vizuale, schimbul de informații prin muzică, mișcarea fizică. Copiii iubesc muzica. Le place să se miște în ritm muzical. Imită comportamentele personajelor din clipurile muzicale și transmit emoția trăită. Aici, își găsește rolul terapia prin muzică. Ghidează copilul cu cerințe educative speciale înspre noi achiziții: comunicare, exprimare, imitare. Fiecare sesiune oferă oportunitatea celor implicați să fie leaderi, să controleze ceea ce se întâmplă, crescându-le stima de sine.

Exerciții practice:

1. *Deschiderea oficială a sesiunii de lucru* prin apropierea de fiecare participant, o comunicare deschisă despre cum se simt azi, continuând cu o piesă muzicală și cu instrumente muzicale existente în cabinet. Pentru început putem folosi piesa ” My Bonnie Lies Over the Ocean”, la încheierea sesiunii ar putea fi ” Show me the way to go home” sau ” We ll meet again”.
2. *Arată-ne tuturor cum să cântăm* - toți cântă în același timp, utilizând instrumente identice, utilizând cuvinte de ghidaj precum ” Încet și liniștitor”, ” repede sau încet” , ” ”sus sau jos” ca și tonalitatea sunetelor și ” 3, 2, 1, stop”.
3. *Ce anume vrei să cânți* – dând libertatea celor prezenți să aleagă

4. *Toate se schimbă* – un exercițiu prin care fiecare la început folosește instrumentul ales și ulterior la indicația ” 3, 2, 1, stop” fiecare pasează instrumentul celui din dreapta și se continuă exercițiul

5. *Cartoful fierbinte* – se alege un singur instrument, cân terapeutul oprește muzica, copilul cântă singur câteva secunde

6. *Pasează sunetul* – terapeutul pasează sunetul prin instrumentul folosit, cel din dreapta sa imită sunetul și îl pasează mai departe până se ajunge la fiecare copil în parte

7. *Cântă emoția* – Se alege o emoție, iar fiecare copil încearcă să o exprime prin instrumentul folosit.

Metodele de intervenție utilizate în meloterapie pot fi active și receptive. Tehnicile active sunt acelea în care copilul este cel care cântă, iar cele receptive cele în care copilul oferă răspuns la muzică prin dans sau analiza versurilor. Este foarte important ca terapeutul să se asigure că versurile și meladia unei pise muzicale selectate sunt bine potrivite cu starea de spirit și starea psihologică a copilului (dacă este activitate individuală), a copiilor (dacă este activitate de grup).

Vindecarea prin sunet este o practică care aduce în prim plac frecvențe vibraționale și tonuri audio pentru a repara țesuturi și celulele deteriorate din corp.

O parte din **instrumentele** pe care le putem folosi sunt:

* clopotele de diverse dimensiuni, deoarece folosesc frecvențe și sunete diferite;
* bolurile și gongurile calibrate pe frecvențe,
* tobele pentru a induce distracția ușoară, dependența pozitivă și implicarea nestingherită,
* bețele acustice cu scopul de a-și folosi membrele superioare în diferite direcții,
* cinelele pe degete pot dezvolta abilități la nivelul mișcării degetelor, diferențierea centrilor nervoși,
* maracas care contribuie la planificare motorie a mișcării laterale ale brațelor,
* xilofonul dezvoltă atenția vizuală, spațială, coordonarea oculomotorie, planificarea informațiilor,
* instrumente cu corzi care sprijină la focusarea vizuală centrală, implică control vizual, tactil, proprioceptiv,
* instrumente de suflat specifice în organizarea respirației și a controlului diafragmei.

Prin muzică apelăm direct la sentimente, la inima noastră reușind să creăm o atmosferă necesară programării intelectului, relaxării, schimbării dispoziției. Muzica, devine hrană pentru suflet. Instrumentele ajută la exprimarea prin sunet a ceea ce simțim. Lăsați muzica să intre în sufletele voastre acasă sau într-o formă mult mai organizată.

Bibliografie:

Kim Cannan, How music heals us: Music, The Mind&The Metapsyhical, Ed. Creative Communique, 2022

www.musicastherapy.org

www.positivepsychology.com

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

STRATEGII DE PREDARE-ÎNVĂȚARE PENTRU ELEVI CU CES

Prof. Gorescu Carmen

Prof. Aciubotăriței Daniela

Liceul Teoretic „Dr. Mihai Ciucă”Săveni, Botoșani

„… în livadă ne place să avem copaci care rodesc mai devreme sau mai târziu [...] toate aceste roade sunt bune, nici unul nu este de aruncat. De ce să nu acceptăm în şcoli, minţi mai agere sau mai încete? De ce nu i-am ajuta? Pierdem timp, dar câştigăm satisfacţie şi respect... ”

Comenius

Educația specială este o formă de educaţie adaptată şi destinată copiilor care cu resursele proprii nu pot să atingă un nivel de educare corespunzător vârstei şi cerinţelor societăţii pentru un om activ, independent şi autonom

Educația incluzivă recunoaşte necesitatea reformei şcolii obişnuite cu scopul de a răspunde dezideratului o societate pentru toţi.

Principiul normalizării presupune eliminarea separării copilului cu CES şi acceptarea lui alături de ceilalţi copii în şcoala de masă precum şi asigurarea serviciilor care să reducă deficienţele şi discriminarea.

Accesul copilului cu CES în societate nu este rodul unui act de caritate ci un drept legitim care stipulează obligativitatea asigurării accesului la serviciile publice.

Din categoria copiilor cu C.E.S fac parte atât copiii cu deficienţe propriu zise, cât şi copiii fără deficienţe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigenţele şcolii.

Adaptarea currriculumul-ui la nevoile elevilor cu CES

a) Adaptarea conținuturilor – trebuie să aibă în vedere atât aspectul cantitativ (volumul de cunoștințe) cât și aspectul calitativ (procesele cognitive implicate dar și viteza și stilul de învățare al elevilor)

b) Adaptarea proceselor didactice – aici putem adapta:

- mărimea și gradul de dificultate al sarcinii

- metodele de predare (activ-participative, jocul didactic)
- materialele didactice (materiale intuitive, atractive)
- timpul de lucru alocat
- nivelul de sprijin (sprijin suplimentar asigurat de prof. de sprijin)

c) Adaptarea mediului fizic, psihologic, social

- atmosfera de lucru și mediul de învățare – relaxante
- încurajarea elevilor

d) Adaptarea procesului de evaluare

- înlocuirea probelor scrise cu cele orale
- activități practice

În scopul eficientizării activităţilor de învăţare în cazul elevilor cu CES specialiştii recomandă utilizarea unor strategii didactice interactive bazate pe cooperare, colaborare şi comunicarea între elevi cât şi pe interacţiunea dintre cadrele didactice şi aceştia.

Prin utilizarea unor metode interactiv-participative cum ar fi cele conversative şi de învăţare prin acţiune reală sau fictivă se preconizează obţinerea unor efecte sporite în plan formativ şi informativ, comparativ cu utilizarea unor metode tradiţionale, în care rolul elevului este unul mai puţin activ dacă nu chiar pasiv.

În activităţile didactice destinate elevilor cu CES, pot fi utilizate şi metode expozitive de tipul povestirii, expunerii sau descrierii dacă sunt respectate anumite cerinţe:

- ❖ folosirea unui limbaj adecvat, corespunzător posibilităţilor lor de înţelegere şi verbalizare;
- ❖ acordarea de explicaţii suplimentare atunci când se impun;
- ❖ realizarea unei comunicări orale clare, precise, concise, sistematizate;
- ❖ dublarea prezentării orale cu materiale didactice intuitive adecvate;

Strategii didactice care promovează învățarea prin cooperare

1. Diagrama cauzelor şi a efectului oferă posibilitatea punerii în evidenţă a izvoarelor unei probleme;

Etape de realizare:

- ⦿ se împarte clasa în echipe de lucru;
- ⦿ se stabileşte problema de discutat – efectul

⦿ dezbaterea în fiecare grup, pentru a descoperi cauzele care au condus la efectul discutat;

⦿ construirea diagramei cauzelor şi a efectului(pe axa principală se trece efectul, pe ramurile acesteia se trec principalele cauzele ale efectului clasei.

2. Metoda hărţilor conceptuale constă în vizualizarea relaţiei dintre un concept de bază şi alte concepte cu care acesta interacţionează;

Etape de realizare:

* identificarea conceptului ce va fi supus analizei;
* listarea conceptelor corelate;
* stabilirea unor criterii de corelaţie: echivalenţă, contradicţie, sub/supraordonare,incluziune etc.;
* gruparea cuvintelor listate pe baza criteriilor stabilite;
* stabilirea unor semne grafice distincte pentru fiecare tip de relaţie;
* prezentarea schemei grafice rezultate care va avea în centru conceptul de bază.

3. Comunicarea rotativă constă în dezbaterea aprofundată a unei probleme cu eliminarea blocajelor în comunicare şi a reticenţei manifestate de unii participanţi.

Etape de realizare:

❖ alegerea unei teme de discuţie, de interes general;
❖ divizarea temei mari în subteme ;
❖ analiza subtemelor identificate în fiecare grup;
❖ la un interval de 5-10 min. de la fiecare grup pleacă un mesaj, către grupul din partea dreaptă, în sensul acelor de ceasornic;
❖ fiecare grup discută şi coroborează ideile proprii cu cele primite de la grupul celălalt;

se repetă circuitul până când grupurile epuizează problema abordată sau când moderatorul decide acest lucru;

❖ se prezintă concluziile în plen.

4. Învăţarea prin cooperare

✓ antrenarea mai multor elevi în activitatea de învățare;
✓ posibilitatea de completare reciprocă;
✓ încurajează realizarea unei sarcini comune schimbului constructiv de idei între elevi;

- ✓ abordarea unor conţinuturi diverse, la nivelul clasei, în acelaşi interval de timp;
- ✓ avantajarea elevilor timizi, cu dificultăţi de exprimare sau de înţelegere;
- ✓ fragmentarea sarcinii didactice în raport cu interesele sau potenţialităţile elevilor ;
- ✓ asigurarea contextului prielnic de afirmare a unor roluri în grup;

În organizarea activităților pe grupe în care sunt incluşi unul sau doi elevi cu CES, trebuie să se evite :

- ❖ dominarea activității întregului grup de către elevii fără dizabilități;
- ❖ marginalizarea elevilor cu CES;
- ❖ subestimarea contribuţiei acestora;
- ❖ acordarea excesivă de sprijin elevilor cu CES de către cei normali;
- ❖ concurența între membrii aceluiași grup.

Bibliografie:

- Badea, E., Caracterizarea dinamică a copilului și adolescentului de la 3 la 18 ani, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1993
- Cerghit, I., Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, strategii și stiluri, Editura Aramis, București, 2002
- Ecaterina Vrăşmaş, “Introducere în educaţia cerinţelor speciale”, Editura Credits, Bucureşti, 2004;
- Gherguț A., Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii de educație integrată, Editura Polirom, Iași, 2001
- Traian Vrăşmaş, “Învăţământul integrat şi /sau incluziv”, Editura Aramis, Bucureşti, 2001.

DINCOLO DE CUVINTE
Nr. 5/2023

GRĂDINIȚA, MEDIU INCLUZIV

Prof. Înv. Preșc. Crișan Marilena
Grădinița cu P.P. Albinuța, Cluj-Napoca

Investigând universul fiinţei umane cadrele didactice se confruntă cu o mare diversitate, care constă în aceea că, sunt puse în situaţia de a căuta mereu noi soluţii la problemele ridicate de copiii care trec pragul grupelor/ claselor din instituţiile de învăţământ. Una dintre aceste probleme o reprezintă copiii cu cerinţe educative speciale. Aceşti copii nu sunt speciali în sine. Ei au nevoie doar de o abordare personalizată în ceea ce priveşte demersurile pe care le întreprindem în educaţia lor. Educaţia incluzivă (după definiţiă dată de UNESCO) este un mod de educaţie adaptat la şi individualizat în funcţie de nevoile tuturor copiilor în cadrul grupurilor şi claselor echivalente ca vârstă, în care se regăsesc copii cu nevoi, capacităţi şi nivele de competenţă foarte diferite.

Prin educaţia incluzivă este oferit suport - în cadrul şcolilor de masă şi al claselor normale - copiilor cu dificultăţi de învăţare, indiferent de originea lor socială sau de tulburările pe care le prezintă, acceptaţi alături de colegii lor. Copilul cu deficienţe se adapteaza greu la relaţiile interpersonale, de aceea părinţii trebuie să joace rolul de mediator între copil şi persoanele străine. Uneori părinţii pot dramatiza excesiv reacţiile inadecvate venite din partea unei persoane străine, identificând o falsă rea intenţie într-un gest oricât de neutru. Pe de altă parte, unii părinţi refuză să ţină cont de dificultăţile sociale determinate de deficienţă. În acest fel, ei îi împiedică pe copii să înţeleagă şi să accepte toate aspectele legate de propria deficienţă. Datorită acestui rol suplimentar de mediator, reacţiile părinţilor în faţa unui copil cu deficienţă capătă o importanţă majoră.Părinţii reactionează prin supraprotecţie, acceptare, negare sau respingere.

Copiii, majoritatea timpului lor liber şi nu numai, si-l petrec jucându-se. Jocul reprezintă pentru copii o modalitate de a-şi exprima propriile capacităţi. Prin joc, copilul capătă informaţii despre lumea în care trăieste, intră în contact cu oamenii şi cu obiectele din mediul inconjurător şi învaţă să se orienteze în spaţiu şi timp. În timpul jocului, copilul vine în contact cu alţi copii sau cu adultul, astfel că jocul are un caracter social. Jocurile sociale sunt esenţiale pentru copiii cu deficienţe, întrucât le oferă şansa de a se juca cu alţi copii. În aceste jocuri sunt necesare minim

două persoane care se joacă şi comentează situaţiile de joc (loto, domino, table, cuburi, cărţi de joc etc.). În perioada de preşcolar se desfăsoară mai ales în grup, asigurându-se astfel socializarea. Din acest motiv, copiii cu deficienţe trebuie să fie înscrişi la grădiniţă, alături de copiii sănătoşi. Copiii sunt curioşi, dar practici, astfel că ei vor accepta uşor un copil cu deficienţă fizică, care se deplasează în scaun cu rotile sau în cârje. Ei sunt suficient de simpli şi deschişi pentru a accepta uşor un coleg cu probleme de sănătate. Perioada de preşcolar este cea mai indicată pentru începerea socializării copiilor cu deficienţe. La această vârstă, socializarea se realizează uşor prin intermediul jucăriilor şi al echipamentelor de joc.

Reuşita proiectului de incluziune depinde în mod semnificativ de personalitatea cadrului didactic. Acesta trebuie să manifeste optimism, bunăvoinţă, echilibru, impulsivitate scăzută, capacitate de adaptare, tenacitate, factori afectivi crescuţi (afecţiune, blândeţe, entuziasm), ambiţie şi curaj, rezistenţă la stres şi persistenţă în atingerea scopului şi depăşirea piedicilor. Copiii cu cerinţe educative speciale pot fi integraţi în mediul şcolar/preşcolar în mai multe feluri: prin integrarea individuală a acestora în clasele obişnuite, grupuri de doi-trei copii cu deficienţe incluşi în clasele obişnuite, clase diferenţiate, incluse în structura şcolii/grădiniţei obişnuite. Integrarea acestor copii în colectivul unei clase obişnuite exprimă atitudinea favorabilă a acestora faţă de unitatea de învăţământ şi faţă de cadrul didactic, ajută la consolidarea unei motivaţii puternice, care susţine efortul copilului în activitatea de învăţare, duce la realizarea unor progrese la învăţătură şi în plan comportamental.

În acest caz mă voi referi în mod deosebit la copiii cu cerinţe educative speciale, la faptul că noi, cadrele didactice, încercăm de cele mai multe ori să găsim soluţiile cele mai bune pentru copii. Aceştia au nevoie de o abordare personalizată referitoare la încercările pe care le iniţiem în educaţia lor. Orice copil se confruntă în anumite cazuri, cu o situaţie specială care necesită din partea adultului o intervenţie specializată.

În situaţia în care întâmpinăm greutăţi în soluţionarea acestor probleme trebuie să cerem informaţii şi sprijin din partea instituţiilor specializate, abilitate. Principiul fundamental al educaţiei incluzive constă într-un învăţământ pentru toţi, împreună cu toţi şi constituie un deziderat şi o realitate care are din ce în ce mai mulţi adepţi şi se concretizează în experienţe şi bune practici de integrare/ incluziune.

Educaţia incluzivă urmăreşte o modalitate instituţionalizată de şcolarizare a copiilor cu dizabilităţi, dar şi a altor copii cu cerinţe educative speciale în grădiniţe şi grupe obişnuite.

Pentru a avea cu adevărat o şcoală incluzivă care să funcţioneze, este necesară pregătirea acesteia, sunt necesare condiţii materiale, care să permită un învăţământ cât mai diversificat şi adaptat diferitelor cerinţe speciale: profesori itineranţi, mobilier, posibilităţi de modelare a programului zilnic, tehnici speciale de predare, adaptare curriculară individualizată, etc.

Dezvoltarea copilului în perioada preşcolară constituie o preocupare nu numai a familiei, ci şi a sistemului general de învăţământ, prin programele elaborate şi derulate de grădiniţe. Ele au o influenţă determinantă asupra formării inteligenţei, personalităţii şi a comportamentelor sociale. Am asigurat accesul la educaţie şi instruire al garantării unor drepturi şi şanse egale pentru toţi copiii, indiferent de gradul şi tipul de dizabilitate.

În acest sens toţi părinţii, care au solicitat inscrierea copilului lor la grădiniţa noastră au fost primiţi cu multă căldură şi s-au bucurat de multă atenţie din partea cadrelor didactice. Un alt element important a fost participarea tuturor copiilor la programul educativ. Copiii sunt diferiţi, capacităţile lor sunt diferite, dar în grupul de la grădiniţă, fiecare poate avea un loc, un rol şi o valoare.

Personalitatea educatoarei depinde în mod semnificativ de reuşita programului de incluziune, de la sine-înţeles fiind faptul că familiile participante au o sensibilitate crescută, manifestă neîncredere în egalitatea de şanse, vin cu zestre cultural – intelectuală mai redusă, au potenţial financiar extrem de scăzut, ceea ce face colaborarea şi parteneriatul cu grădiniţa să ajungă de multe ori în impas.

De aici numai structura personalităţii educatoarei poate umple şi nivela ca un liant legăturile fragilizate ale acestor părinţi cu unitatea preşcolară. Educatoarele trebuie să manifeste optimism, bunăvoinţă, echilibru, impulsivitate scăzută, capacitate de adaptare, tenacitate; factorii afectivi crescuţi (afecţiune, blândeţe, entuziasm şi voioşie, expresivitate); ambiţie şi curaj, rezistenţă la stres şi persistenţă în atingerea scopului şi depăşirea piedicilor.

Am derulat în unitate Cursul pentru părinţi „Educaţi aşa!” în cadrul Proiectului Naţional Educaţia părinţilor, care s-a dovedit a fi un mod de informre educaţională şi de sprijin acordat părinţilor aflaţi în dificultate privind educaţia copiilor. Organizarea cursului cu instructorii de

părinţi s-a dovedit a fi eficient, deosebit de atractiv, iar beneficiarii–cadrele didactice au dovedit aptitudini, profesionalism în derularea programului.

Influenţa familiei în formarea şi dezvoltarea personalităţii umane nu reprezintă o noutate, dar se constată că această influenţă este mai mare decât ne-am imaginat. Nimic nu este mai important decât copilul! Ceea ce cred părinţii despre viaţa şi implinirea ei va determina felul în care îşi vor creşte copiii.

Proiectul „Primăvara Europeană" este o acţiune menită să promoveze în rândul copiilor ideea de cooperare şi prietenie, de ajutor şi solidaritate între toţi copiii, indiferent de culoarea lor sau locul unde se află. Ei au învăţat cu această ocazie că drepturile copiilor sunt aceleaşi pentru toţi. Materialele şi expoziţiile realizate de copii spun totul despre gândurile şi sentimentele lor faţă de copiii lumii. Preşcolarii au desenat „scrisori" cu mesaje pentru toţi copiii Europei, cu care au alcătuit un album intitulat „Gânduri pentru copiii Europei".

Incluziunea este o politică de educaţie, dar, în acelaşi timp, o provocare necesară într-un grup de preşcolari, pentru formarea lor ca „adevăraţi cetăţeni" într-o şcoală a democraţiei aflată la început de drum. Diversitatea din interiorul grupului poate cauza probleme care prezintă riscul de a conduce la neglijare sau la segregare.

Provocările pentru grup şi pentru cei responsabili de grup sunt de a menţine grupul unit şi de a lupta împotriva nevoii de excludere sau segregare care ar putea să apară. Acest lucru trebuie făcut de la vârstele mici, în prima experienţă a vieţii „de grup" la care participă copiii, prin modificarea modalităţilor de lucru şi prin schimbarea normelor, a regulilor, printr-o nouă strategie, prin lipsă de prejudecăţi sau stereotipuri, pentru a facilita participarea deplină la activităţi a tuturor copiilor.

Bibliografie:

1. *** Ministerul educaţiei şi cercetării, Institutul de ştiinţe ale educaţiei – „Revista învăţământului preşcolar nr. 3-4/2005.

2.Ionescu, S. – „Adaptarea socioprofesională a deficienţilor mintal", Editura Academiei, Bucureşti, 1975.

3.Ionescu, A., Moţet, D. – „Corectarea deficienţelor fizice la copii", Editura didactică şi pedagogică, Bucureşti, 1964.

4.Fătu,Z. – „Ritmică şi gimnastică medicală”, Universitatea Babeş Bolyai, Cluj 1969.

5. Miftode, V. - „Dimensiuni ale asistenţei sociale: forme şi strategii de proteţtie a grupurilor defavorizate”, Botoşani, Editura Eidos, 1995

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

GRĂDINIŢA ŞI EDUCAŢIA INCLUZIVĂ

Prof. înv. preşcolar Căciulă Luminiţa

Școala Gimnazială Nr. 1 Micești

Dezvoltarea copilului în perioada preşcolară constituie o preocupare nu numai a familiei, ci şi a sistemului general de învăţământ, prin programele elaborate şi derulate de grădiniţe.

Încadrarea copilului de vârstă preşcolară într-un program de grădiniţă constituie o premisă necesară dar nu suficientă pentru a-i stimula şi sprijini dezvoltarea.

Când analizăm coordonatele politicilor educaţionale moderne din învăţământul preşcolar putem identifica câteva argumente de bază care ne îndreptăţesc să considerăm că educaţia pentru toţi trebuie să înceapă de la grădiniţă. Pentru a înţelege şi explica mai concret cum se realizează educaţia pentru toţi în învăţământul preşcolar putem porni de la o serie de premise de lucru pe care le vom concretiza în câteva întrebări retorice, ca puncte de reflecţie.

Primul argument se referă la faptul că orice grădiniţă este terenul unei învăţări timpurii a regulilor sociale şi punctul de demarare a programelor proiectate şi planificate la nivel general pentru integrarea educaţională şi socială a tuturor copiilor. Să ne punem o întrebare: încadrează grădiniţele toţi copiii de vârstă preşcolară? Dacă nu, cum ne asigurăm că toţi copiii au şanse egale la participarea în programe dedicate sprijinirii şi dezvoltării lor individuale? Desigur, familia are rolul ei bine definit în formarea copilului şi în socializarea primară. Dar aici vorbim de politicile educaţionale, de grija pentru o societate întreagă, nu numai pentru anumite segmente ale ei. Pentru a creşte generaţii educate trebuie să ai grijă de fiecare individ. Să nu lăsăm nici unul în afara efortului de proiectare şi de acţiune. Aceasta este cerinţa educaţiei pentru toţi. Pe de altă parte, pedagogia familiei recunoaşte că şi la nivelul acestei instituţii sociale trebuie realizate programe de sprijin educaţional, căci nu este suficient să îţi iubeşti copilul, ca părinte, trebuie să înveţi cum să îl sprijini adecvat. Educaţia părinţilor implică şi ea experienţe, principii, norme, practici eficiente. Câţi părinţi le consideră importante şi apelează la ele?

Se simte nevoia unor politici generale care să implice familia în parteneriatul educaţional. Educaţia pentru toţi presupune această dimensiune de lucru şi proiectează acţiunea şi decizia comună a grădiniţei, familiei şi comunităţii (prin politici coerente) în favoarea fiecărui copil.

Al doilea argument se referă la faptul că programul educativ al grădiniţei trebuie să fie flexibil şi deschis către răspunsuri adecvate individualizate şi personalizate. Curriculum-ul preşcolar trebuie să răspundă nevoilor de educaţie şi formare a tuturor copiilor. Apare o întrebare firească: este acesta suficient de flexibil pentru a fi adaptat real la cerinţele educative ale fiecărui copil sau este construit pe modelul „normalităţii", adică al acelui standard care apreciază anumite caracteristici şi devalorizează altele? Cu alte cuvinte, curriculum-ul se adresează numai celor care oricum ar face progrese ori şi celor care au nevoie de sprijin adecvat educativ?

Educaţia pentru toţi se sprijină pe un curriculum flexibil şi deschis, care porneşte de la cerinţe educative ale copiilor reali, nu imaginari, de la particularităţile şi caracteristicile personale ale copiilor pentru a sprijini dezvoltarea adecvată. Altfel spus, cerinţele educative ale fiecărui copil, mai mult sau mai puţin speciale sunt la baza deciziilor educative şi a proiectelor individualizate în grădiniţă. Desigur, această recunoaştere cere ca orice acţiune să fie precedată de buna cunoaştere a fiecărui copil. O planificare nu poate porni, aşa cum era tradiţional, de la conţinuturi, ci de la personalităţile copiilor, de la caracteristicile şi particularităţile lor ca persoane şi ca grup. Modelul etalon, perfect, devine un simplu reper şi nu un criteriu de acţiune sau de excludere.

A treia idee pe care trebuie să o subliniem se referă la recunoaşterea faptului că instituţia de educaţie preşcolară nu poate face faţă singură cerinţelor multiple ale unui program eficient de educaţie. Grădiniţa îşi poate îndeplini sarcinile de lucru numai în parteneriat cu familia şi cu comunitatea. Întrebarea la care trebuie să răspundem la acest nivel este: cât de activ, adevărat şi eficient este parteneriatul în practicile educative ale grădiniţei? Parteneriatul presupune respect reciproc, acceptare, toleranţă şi lipsa jude-căţilor de valoare, a prejudecăţilor cu privire la situaţia economică, socială sau educaţională a părinţilor. Dacă se realizează cu adevărat un parteneriat, se poate vorbi de o construcţie comună de re-laţii din care educatoarele primesc informaţii, părinţii câştigă ex-perienţă, iar copiii cresc mai bine şi mai siguri pe ei.

A patra idee se referă la practicile educative directe ale educatoarei. Pentru a putea răspunde diversităţii şi unicităţii copiilor şi a asigura educaţia tuturor, este nevoie să se orienteze pozitiv atitudinea, limbajul şi metoda pedagogică. Întrebarea firească aici este: reprezentările, imaginile şi percepţiile educatoarei despre copii şi valoarea pe care o acordă modelelor lor diferite de personalitate sunt de natură a garanta sprijinul adecvat fiecărui copil, necesar ca el să aibă şanse egale de a se dezvolta plenar? Un adevăr fundamental la acest nivel este acordarea şansei la

stimulare şi formare a fiecăruia. Copilul preşcolar este actorul unui proces de formare în care fiecare gest, privire, cuvânt din partea adulţilor cu care vine în contact poate să îi influenţeze imaginea de sine. Este firesc ca programul din grădiniţă să îi ofere şansa de a se forma într-un sens pozitiv, cu încredere în forţele sale.

Studii numeroase au demonstrat că mediul de viaţă din copilărie influenţează puternic şi de durată componentele personalităţii individului. În cadrul mediului, comunicarea copilului cu educatoarea este extrem de importantă; comunicarea verbală şi cea non-verbală. Contează foarte mult aprecierile educatoarei, apelativele, modul pozitiv sau negativ în care ea reacţionează la acţiunile copilului.

Un alt element important este participarea tuturor copiilor la programul educativ. Fiecare după forţele şi posibilităţile sale. Copiii sunt diferiţi, capacităţile lor sunt diferite, dar în grupul de la grădiniţă fiecare poate avea un loc, un rol şi o valoare. Ne punem întrebarea: participă fiecare copil la activităţile din grădiniţă? Chiar şi cei cu CES?

La acest moment al dezbaterii, gândurile noastre se pot în-drepta în mod special la copiii cu cerinţe educative speciale (CES). Definirea acestora cuprinde în sine o altă abordare a problemelor de dezvoltare ale copiilor. Cerinţe Educative Speciale pot însemna şi momente dificile, probleme legate de anumite situaţii sau caracteristici personale ale copiilor cu care aceştia se confruntă şi care pot fi depăşite prin programul educativ. CES este un concept care abordează educaţia pornind de la ceea ce poate copilul, şi nu de la ceea ce nu poate. Orice copil poate avea la un moment dat al existenţei sale CES. Pentru educatori/educatoare, CES sunt provocări la găsirea unor soluţii, nu piedici în realizarea curriculumului general. Dacă educatoarea realizează faptul că fiecare copil poate învăţa – în ritmul, stilul şi cu caracteristicile sale – îi va fi uşor să sprijine copiii cu CES. Gama de CES este foarte variată şi de fie-care dată ne punem problema: cum recunoaştem şi cum evaluăm copilul cu CES?

Pentru educatoare însă, în grădiniţă, se pune problema să găsească locul şi rolul adecvat prin care fiecare copil poate participa, şi nu să găsească eticheta potrivită. Diagnosticul sau evaluarea complexă este grija şi responsabilitatea specialistului (psiho-log, psihopedagog, logoped, kinetoterapeut etc.), dacă este nevoie de acesta.

Evaluarea pe care o face educatoarea se referă la competenţele şi capacităţile educaţionale ale fiecărui copil. Aceasta trebuie să identifice:

- **cum este fiecare;**
- **ce ştie fiecare;**
- **ce face fiecare;**
- **cum cooperează cu ceilalţi (J. Delors).**

Educaţia preşcolară este parte a educaţiei timpurii, adică a acelor programe care desăvârşesc o abordare complexă cu privire la valoarea influenţelor educaţionale la vârstele mici. Educaţia timpurie nu înseamnă numai educaţie în grădiniţă, ci se adresează copiilor, părinţilor şi membrilor comunităţii pentru a construi împreună proiecte şi programe care să stimuleze dezvoltarea adecvată din primele momente ale vieţii. Este vorba de a valoriza adecvat un timp crucial pentru toţi copiii, inclusiv pentru cei cu nevoi speciale de educaţie.

Bibliografie:

RENINCO, UNICEF - *Educaţia integrată a copiilor cu handicap,* Bucureşti, 1998

UNESCO - *International Consultation on Early Childhood Special Educational Needs,* Paris, septembrie, 1997

Ecaterina Vrasmaş - *Educaţia copilului preşcolar,* Editura ProHumanitas, Bucureşti, 1999

Ecaterina Vrasmaş - *Introducere în educaţia cerinţelor speciale,* Editura Credis, Bucureşti, 2004

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

IMPORTANȚA EDUCAȚIEI ECOLOGICE ÎN PROCESUL DEZVOLTĂRII COPILULUI PREȘCOLAR

Prof. înv. preșcolar Căciulă Luminița

Școala Gimnazială Nr. 1 Micești

Natura ne dăruieşte cu bucurie şi simplitate, din belșug, necondiţionat, toate bunurile sale. În condiţiile epocii contemporane, caracterizate prin creştere demografică, industrializare şi prin acţiunea deseori necontrolată a omului asupra mediului, apare tot mai des problema protecţiei mediului înconjurător. În această problemă latura educativă are un rol determinant. Educaţia pentru mediu ne priveşte în egală măsură pe toţi, adulţi sau copii, iar problema , deşi nu e nouă, se pune tot mai acut, devenind obiect de studiu la nivel de învățământ primar/gimnazial/liceal, sau obiectiv în cadrul unor activități desfășurate pe centre de interes și domenii experiențiale la nivel de învățământ preșcolar (Științe, Joc de rol, Bibliotecă, Artă/DȘ, DOS, DLC,DEC).

În grădiniță, învăţarea trebuie să se dezvolte în mod natural, pornind de la ce ştie elevul în sensul descoperirii varietăţii formelor şi a fenomenelor naturii, pe cale experimentală. O învăţare eficientă va da copilului posibilitatea să redescopere natura printr-un contact direct cu aceasta, în care profesorul joacă rolul unui ghid. A înţelege natura înseamnă a înţelege viitorul, dar a face ceva pentru salvarea naturii atât de ameninţată astăzi, înseamnă a contribui la fericirea omenirii, iar aceste aspecte fac trimitere directă spre acțiuni de voluntariat.

Participarea: ajută copiii să capete experienţă în utilizarea cunoştinţelor şi abilităţilor dobândite, în vederea unor acţiuni pozitive şi bine gândite care vor conduce la rezolvarea problemelor mediului. Scoaterea preșcolarilor în mediul înconjurător în mod regulat este o parte importantă a unui program conştient de educaţie a mediului. Nimic nu poate înlocui propriile experienţe care îi ajută pe copii să-şi înţeleagă propria comunitate, sistemele naturale şi problemele mediului.

Exemple de bună practică.

Proiectul de educaţie ecologică “Ne cheamă natura, dragi voluntari!” derulat cu preșcolarii grupei „Albinuțe” de la Școala Gimnazială Nr.1 Micești,a avut ca scop sensibilizarea copilului faţă

de mediul natural, sensibilizare ce are în vedere cultivarea respectului faţă de mediul natural, a folosirii raţionale a resurselor, a responsabilizării în legătură cu protecţia şi ocrotirea acestuia , a estetizării mediului ,a sporirii resurselor şi nu în ultimul rând a optimizării relaţiei dintre copil şi natură.

Proiectul "Ne cheamă natura, dragi voluntari!" a fost o adevarată provocare atât pentru mine, ca dascal, cât și pentru copii, dar a avut o influență benefică prin formarea generaţiei actuale şi viitoare în spiritul educaţiei ecologice.

Prin desfăşurarea acestui proiect am urmărit încurajarea activităţilor de protecţie a mediului înconjurător, sensibilizarea copiilor pentru păstrarea curaţeniei, formarea unui spirit critic faţă de problemele actuale de mediu, formarea unor abilităţi necesare investigării, identificării, precum şi rezolvării unor probleme de mediu. Nimic nu poate înlocui propriile experienţe care îi ajută pe elevi să creeze o imagine obiectivă a realităţilor ce îi înconjoară.

"Ne cheamă natura, dragi voluntari!" este proiectul care a antrenat şi implicat copiiii într-o gamă variată de activităţi: informare despre pădure; ecologizare a parcului grădiniței; activităţi creative, recreative, artistico-plastice; activităţi practice,parade costumelor ECO.. Aceste activităţi au fost îmbinate cu drumeţii, plimbări şi jocuri în aer liber.

Poate cel mai important rezultat al proiectului a fost acela că preșcolarii au fost stimulaţi să gândească atât critic, cât şi creativ. Un copil poate şi trebuie să poată cântări bine opţiunile, să

identifice alternativele pentru o problemă dată, să comunice, să prezinte corect problemele comunităţii, să analizeze sugestiile cetăţenilor şi să ia decizii. Cu alte cuvinte, un proiect bun de educaţie ecologică îi ajută pe actualii şi viitorii cetăţeni să se implice în rezolvarea unei probleme ce afectează atât mediul, cât şi sănătatea comunităţii în care trăiesc.

Dacă ei, preșcolarii, cresc astăzi în spiritul ecologiei, poate că mâine Terra va deveni mai curată, mai verde şi mai veselă, si vom putea afirma ca munca noastră, a dascalilor, nu a fost în zadar fiindcă o lecţie bine învăţată în copilărie se transformă în deprindere benevolă pentru un adult.

Bibliografie:

1. Grădinaru, Ilie (2000) – *Protecţia mediului*, Editura Economică, Bucureşti;
2. Nedelcu, Gabriela; Nedelcu, Mădălina (2003) – *Educaţia ecologică şi voluntariatul în protecţia mediului*, Fundaţia pentru Cultură şi Educaţie Ecologistă Ecotop, Editura Treira, Oradea;

DINCOLO DE CUVINTE
Nr. 5/2023

VOLUNTARIATUL APLICAT ÎN SISTEMUL EDUCAȚIONAL ROMÂNESC

Profesor învățământ preșcolar: Căciulă Luminița
Școala Gimnazială Nr. 1 Micești

Voluntariatul a cunoscut în ultimul timp o ascensiune rapidă în domenii diverse. Voluntariatul înseamnă să socializăm mai mult, să-i ajutăm pe semenii noștri dând dovadă de compasiune, înțelegere, dragoste. Prin acțiunile de voluntariat putem obține abilități și cunoștințe noi, dar și competențe sociale. Voluntariatul rămâne o activitate demnă de a fi practicată și sprijinită în școală.

De ce voluntariat în educaţie? – o întrebare care îşi găseşte răspunsul în chiar definirea conceptului: ca acţiune cu motivaţie intrinsecă şi fără aşteptări de recompensă, de a veni în sprijinul celui care se află într-o situaţie de criză, o situaţie-problemă. Rata mare a absenteismului şi abandonului şcolar, situaţii materiale precare şi imposibilitatea familiei de a susţine pregătirea educaţională a copilului, lipsa unor condiţii şi dotări materiale şi tehnice moderne în unităţile şcolare, lipsa de informare şi consilire parentală, posibilităţi limitate ale comunităţilor locale de a spijini actul educaţional, de a stimula şi recompensa eforturile celor implicaţi – sunt doar câteva exemple de factori/probleme care frânează succesul în educaţie. Odată identificate aceste situaţii-problemă, putem contura şi formula şi ţintele pe care voluntariatul şi le propune: susţinerea egalităţii şanselor educaţionale a tuturor copiilor, sprijin în educarea şi consilierea familiei, dezvoltarea instituţională a unităţilor furnizoare de educaţie, susţinerea educaţiei pe tot parcursul vieţii pentru o dezvoltare integrală a personalităţii individului, promovarea şi susţinerea educaţiei de tip incluziv .

Din experiența profesională, pot afirma că a fi voluntar înseamnă să dai dovadă de compasiune, de răbdare și înțelegere, de grijă nemăsurată și de dragoste pentru cei pe care îi sprijinim. Cu riscul că mă repet, a fi voluntar înseamnă să fii uman și să ai valoare pentru că aceste calități sunt de neprețuit.

Activitatea de voluntariat îți dă posibilitatea să cunoști oameni din domenii variate, să colaborezi și să închei relații de prietenie cu ei, pentru a obține în viitor susținerea lor fără rezerve. În acest context, m-am implicat de ceva vreme în acest tip de activitate ca membru coordonator voluntar la un centru de educație incluzivă, în urma realizării unui parteneriat între școala unde activez și această organizație, în ideea de a participa împreună cu elevi voluntari.

Ca urmare a acestei colaborări am inițiat câteva activități sociale și educative, la care am participat împreună cu un grup de elevi entuziaști din școala gimnazială, care s-au oferit voluntari pentru a-i ajuta pe copiii cu dizabilități de aici. Prima întâlnire a avut loc în condiții normale. Cu toate că la început voluntarii au fost reticenți, chiar puțin speriați și emoționați, în cele din urmă s-au adaptat și au creat o punte de legătură cu aceștia prin atitudine, fiind deschiși și prietenoși, prin jocuri, sprijinindu-i și lucrând împreună cu ei, în final comunicând prin gesturi adecvate și cuvinte simple, clare, distincte, de laudă. La următoarele întâlniri, activitățile s-au desfășurat din ce în ce mai bine, sub coordonarea noastră directă, astfel că acești copii cu dizabilități s-au bucurat de prezența noastră, iar elevii voluntari au fost mulțumiți că au avut oportunitatea de a-i ajuta pe semenii lor lucrând în echipă și în același timp învățând și experimentând lucruri noi.

Cu siguranță, voluntariatul rămâne o activitate atractivă și demnă de a fi practicată și sprijinită de copii sau adulți, deoarece se desfășoară printr-un proces al flexibilității și al alegerii libere.

În concluzie, valoarea activității de voluntariat, dar și a voluntarului este incontestabilă în societatea românească de astăzi și este doar o problemă de timp ca aceasta să fie prețuită cu adevărat.

Privită din perspectiva educaţiei, practica voluntariatului este raportată la interacţiunea factorilor principali ai educaţiei: familia, şcoala, societatea. Interdependenţa acestora descrie un exerciţiu de sprijin reciproc, în care rolurile de voluntar şi beneficiar sunt pe rând asumate de fiecare dintre ei. O comunitate care susţine dezvoltarea actului educativ din şcoală, va beneficia ulterior de generaţii de profesionişti, de actori sociali implicaţi, activi şi capabili de schimbare; pe de altă parte, acţiunile de voluntariat ale instituţiilor şcolare şi reprezentanţilor lor de a răspunde nevoilor comunităţii, vor contribui la rezolvarea problemelor actuale ale societăţii.

Bibliografie

1.Velea, L.S., Toderaş, N., Ionescu, M., "Participarea elevilor în şcoală şi în comunitate. Ghid pentru profesori şi elevi", TEHNE Centrul pentru Inovare şi dezvoltare în educaţie, ed. Agata, Botoşani, 2006

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

TEHNICI ALTERNATIVE DE COMUNICARE LA COPIII CU CES

Prof. itinerant Gugu Ileana

Școala Gimnazială Specială Târgoviște

Copiii care ne trec pragul școlilor noastre ne pun în situaţia de a căuta mereu soluţii la problemele ridicate.

De cele mai multe ori găsim soluţiile cele mai bune pentru copii. Uneori suntem însă puși în dificultate de complexitatea problemelor.

Orice copil se confruntă, la un moment dat cu o situaţie specială care necesită o intervenţie personalizată. Educaţia pentru toţi poate să fie un mijloc de îmbunătăţire a educaţiei în general prin reconsiderarea sprijinului ce se acordă anumitor copii. În orice instituţie există o manieră de a împărţi copiii în categorii determinate, datorită particularităţilor de dezvoltare şi învăţare a acestora. Educaţia pentru toţi porneşte de la premisa că orice copil este o persoană care învaţă într-un anumit ritm şi stil şi deci poate avea nevoie de un sprijin diferit.

În Declaraţia de la Salamanca se spune că „Şcoala obişnuită cu o orientare incluzivă reprezintă mijlocul cel mai eficient de combatere a atitudinilor de discriminare, un mijloc care creează comunităţi primitoare, construiesc o societate incluzivă şi oferă educaţie pentru toţi; mai mult, ele asigură o educaţie eficientă pentru majoritatea copiilor şi îmbunătăţesc eficienţa şi, până la urmă, chiar şi rentabilitatea sistemului de învăţământ‖.

Educaţia pentru toţi a fost definită ca acces la educaţie şi calitate a acesteia pentru toţi copiii. Pentru a se adresa tuturor copiilor şi a deveni deschisă, flexibilă, adaptată şi orientată spre fiecare şi pentru toţi, educaţia trebuie să presupună în practică o schimbare de optică şi anume o nouă orientare care pune accentul pe cooperare, parteneriat, învăţare socială şi valorizare a relaţiilor pozitive, umaniste în educaţie.

Şcoala incluzivă se referă în sens restrâns la integrarea tuturor copiilor indiferent de capacităţile şi competenţele de adaptare şi deci de învăţare, într-o formă de învăţământ. În sens larg, ea înseamnă ca fiecare copil să fie sprijinit şi să se lucreze în beneficiul tuturora. Fiecare copil este înţeles ca un participant activ la învăţare şi predare pentru că aduce cu sine o experienţă, un stil de

învăţare, un model social, o interacţiune specifică, un ritm personal, un mod de abordare, un context cultural căruia îi aparţine. Specificul integrării înseamnă:

- a asigura servicii de specialitate (recuperare, terapie educaţională, consiliere şcolară, asistenţă medicală şi socială, etc.);
- a acorda sprijin personalului didactic şi managerilor şcolii în procesul de proiectare şi aplicare al programelor şcolare;
- a permite accesul efectiv al copiilor cu cerinţe speciale la programul şi resursele şcolii obişnuite (bibliotecă, terenuri de sport, etc.);
- a încuraja relaţiile de prietenie şi comunicarea între toţi copiii din clasă/şcoală;
- a educa şi ajuta toţi copiii pentru înţelegerea şi acceptarea diferenţelor dintre ei;
- a ţine cont de problemele şi opiniile părinţilor, încurajându-i să se implice în viaţa şcolii;
- a asigura programe de sprijin individualizate pentru copiii cu cerinţe speciale;
- a accepta schimbări în organizarea activităţilor instructiv-educative.

De la cea mai fragedă vârstă conştiinţa copiilor trebuie formată şi dezvoltată, învăţându-i că primirea celor „diferiţi‖ alături de ei înşişi trebuie făcută nu doar din obligaţie sau milă, ci pentru că fiecare individ are dreptul de a participa la acţiuni comune care să conducă la dezvoltarea lui ulterioară şi la dezvoltarea comunităţii în care trăieşte.

Toţi copiii trebuie ajutaţi să înţeleagă că o persoană care are o meserie, are o şansă în plus pentru o viaţă mai bună, mai sănătoasă, când se va afla în situaţia de a lua propriile decizii şi a-şi decide singură drumul în viaţă.

Acceptarea necondiţionată a diversităţii într-un grup şi stimularea toleranţei este o adevărată provocare pentru cadrele didactice. Ele trebuie să încurajeze cooperarea, lucrul în perechi sau formarea de grupuri eterogene, cunoaşterea şi discutarea diverselor obiceiuri, tradiţii, valori. Astfel, la clasă, noi, dascălii din învăţământul de masă/ special, în activităţile de predare, ne adaptăm la specificul copiilor cu care lucrăm, acceptând diversitatea nevoilor individuale.

Cu multă răbdare şi înţelegere, cu dragoste şi perseverenţă, cu creativitate şi flexibilitate, cu riscul de a clădi „ castele de nisip‟ noi mergem mai departe, şi, după mulţi ani de muncă susţinută şi în echipă, atunci când vedem că micul copil cu diverse probleme, devine un tânăr care reuşeşte să se integreze, primim recompensa muncii noastre.

Desigur că există şi excepţii, în special la copiii care provin din medii sociale care încurajează abandonul şcolar, motivaţia pentru învăţare fiind foarte mică. Aici, putem spune că intervine cu adevărat măiestria noastră pedagogic. Facem investigaţii în viaţa acestora, culegem date de la familie, de la dascălii anteriori, ascultăm şi ceea ce are de zis copilul în cauză, apoi începem un adevărat programul de recuperare şi integrare. Doar că, acei ani pe care copilul i-a pierdut, din păcate, noi cadrele didactice, indiferent de diversitatea metodelor şi strategiilor folosite în predare, nu putem să îi redăm. Prin activităţi educative, folosind diferite strategii, punând accent pe metodele şi tehnicile interactive, am reuşit să-i învăţ pe copii ce înseamnă toleranţa. Poveştile au reprezentat întotdeauna un izvor de rezolvare a situaţiilor conflictuale şi abordare a lor din perspectiva „câştig-câştig‖. În acest sens am ales poveşti cunoscute de copii, cu personaje pozitive şi negative aflate într-un conflict permanent. Copiii încearcă soluţii de rezolvare paşnică a tuturor situaţiilor conflictuale astfel încât toate personajele să fie mulţumite. În acelaşi timp, copiii constată că oricine are dreptul la o a doua şansă şi are dreptul să se apere.

Psihopedagogia modernă, centrată pe copil, se bazează pe convingerea că familia este primul dascăl şi are cel mai mare potenţial de modelare. Rolul nostru foarte important este acela de a sprijini familiile să aibă încredere în resursele proprii, să facă faţă greutăţilor cu care ele se confruntă, să-şi accepte copiii aşa cum sunt, să nu-i mai compare cu cei ai vecinilor sau cu ceilalţi fraţi, să-i înveţe treburile unei gospodării, dându-le sarcini după posibilităţi, încă din clasele primare.

Este mult mai bine să cerem informaţii şi sprijin atunci când este nevoie, decât să evităm copiii cu probleme sau mai grav, să îi îndepărtăm de la clasele noastre. Este bine să ne alegem cele mai eficiente strategii în activitatea instructiv - educativă ţinând cont de particularităţile individuale şi de vârstă ale copiilor.

Orice profesor care-şi centrează activitatea pe copil nu trebuie să uite că:

- fiecare copil este important pentru societate;
- fiecare copil are nevoi sociale;
- fiecare copil are tendinţe şi particularităţi specifice;
- fiecare copil este unic;
- diferiţi între ei, copiii sunt egali în drepturi.

Învăţând împreună, copiii învaţă să trăiască împreună! În consecinţă, accentul şi prioritatea care se pun tot mai clar în abordarea conceptuală şi practică a educaţiei speciale – prin paradigma şcolii incluzive – evidenţiază cert că aceasta trebuie să fie tot mai mult şi o responsabilitate a şcolii obişnuite, lucru realizabil atunci când structurile sistemului sunt adecvate, când de la afirmaţia ―şcoala pentru toţi‖ vom putea trece la practica ― şcoala pentru fiecare‖.

Școala incluzivă valorifică interdependența, dar și independența copiilor. Ea își valorizează elevii, personalul și pe părinți, fiind o comunitate a celor care învață. O școală incluzivă vede potențialul fiecărui elev, considerându-l dotat într-un fel sau altul. De asemenea, școala incluzivă împărtășește și asigură diversitatea umană. Atenția se îndreaptă asupra modalităților de ajutorare a copiilor, venind în întâmpinarea nevoilor fiecărui elev, din școala, astfel încât acesta să se simtă binevenit și în siguranța.

Un principiu al școlii incluzive este acela ca o predare bună este eficientă atunci când fiecare copil poate învăța, dacă i se creează condițiile necesare, dacă este încurajat și dacă i se facilitează participarea la activități care au un sens pentru el. Curriculumul și activitățile de învățare zilnice, din școală incluzivă, se bazează pe toate cunoștințele legate de un proces bun de predare-învățare.

Procesul de integrare a copiilor în dificultate presupune din partea profesioniştilor antrenaţi nu doar interes, cunoştinţe şi competenţe – ci şi o capacitate reală de a lucra în echipă. O echipă constituită atât în cadrul şcolii, dar şi o echipă la nivel interinstituţional, care să-i includă pe toti profesioniştii care răspund de copil: educator sau asistent maternal, asistent social, profesor diriginte, director de şcoala şi alţii.

Competentele utile profesorului din şcoala integrativă sunt:

- Să realizeze că răspunde de fiecare copil din clasă;
- Să cunoască diferite strategii de instruire şi să ştie să le folosească eficient;
- Să lucreze în echipă cu părinţii şi cu alți profesioniști care se ocupă de copil;
- Să perceapă lucrul cu fiecare membru al clasei ca pe o oportunitate de perfecţionare profesională şi nu ca problemă pe care el sau alţii o au de rezolvat;
- Să fie flexibil şi să demonstreze un grad ridicat de toleranţă.

Educaţia integrată, pornind de la intervenţia timpurie, urmăreşte, deci, să ajute familia şi copilul cu nevoi speciale în vedere valorizării tuturor potenţialităţilor latente şi manifeste, pentru a trăi din plin, cu posibilităţile pe care le are şi le dezvoltă, într-o ambianţă constructivă, echilibrată.

Educaţia integrată îi va permite copilului cu CES să trăiască alături de ceilalţi copii valizi, să desfăşoare activităţi comune, dobândind abilităţi indispensabile pentru o viaţă cât mai apropiată de cea a valizilor, pentru o adecvată inserţie socială.

Bibliografie:

Cucoş, C., *Pedagogie*, Editura Polirom, Iaşi, 2002.

M.E.C., UNICEF., *Ghid managerial – dezvoltarea practicilor incluzive în şcoli*, Bucureşti, 1999.

Gherguş, A., *Psihopedagogia persoanelor cu cerinţe speciale. Strategii de educaţie integrată*, Editura Polirom, Iaşi, 2001.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

JOCUL DIDACTIC – MIJLOC DE DEZVOLTARE PSIHOMOTRICITĂȚII COPILULUI CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE

Prof. Iacob Oana Elena

Școala Profesională Specială „Sfântul Stelian” Botoșani

După Piaget şi Wallon „psihicul şi motricul nu sunt două categorii distincte supuse, unul gândirii pure şi celălalt mecanismelor fizice şi fiziologic, ci dimpotrivă, sunt expresia bipolară a unui singur proces, acela al adaptării eficiente, suple la condiţiile externe”. Motricitatea, oricât de rudimentară, participă treptat la constituirea inteligenţei, prin structuri succesive. Între condiţiile exterioare ale actului motric şi condiţiile subiective mişcarea nu este doar un mecanism de execuţie, ci un circuit în care fiecare etapă, fiecare detaliu al operaţiilor este expresia imediată a raporturilor stabilite între individ şi mediu.

Psihomotricitatea apare astfel atât ca aptitudine, cât şi ca funcţie complexă de reglare a comportamentului individual, incluzând „participarea diferitelor procese şi funcţii psihice care asigură atât recepţia informaţiilor, cât şi execuţia adecvată a actului de răspuns”. Ea este definită ca rezultat al integrării funcţiilor motrice şi mentale sub efectul maturizării sistemului nervos, ce vizează raportul subiectului cu corpul său.

Când vorbim despre „psihomotricitate” ne referim atât la motricitatea globală care cuprinde: posturi de bază(culcat, sprijinit, șezând), poziții și mișcări de bază (mișcări ale principalelor segmente ale corpului), conduite motrice de bază (mersul, alergarea, urcare, coborâre, cățărare, săritura), motricitate manuală grosieră (scuturare a mâinilor din încheieturi -rotire, balansare, tractare etc.) cât și la motricitatea fină a mâinilor – apucare, manipulare, rupere, presare, îndoire, modelare, bobinare.

Jocul didactic prin caracterul său formativ influențează dezvoltarea psihomotricității și implicit dezvoltarea personalității copilului cu cerințe educative speciale. Utilizat în cadrul activităților instructiv –educativ terapeutice compensatorii și recuperatorii, jocul obține funcții psihopedagogice semnificative asigurând participarea activă a copilului cu cerințe educative speciale, sporind interesul pentru cunoaștere.

În procesele de interacțiune din cadrul jocului, au loc procese de învățare, importante pentru dezvoltarea socială, cognitivă și psihomotorie. Jocul pleacă de la ideea că are un scop, dar este deschis modificărilor, finalul său nefiind previzibil. Nivelul jocului exprimă nivelul dezvoltării psihice a copilului, jocul fiind stimulatorul principal al dezvoltării psihice. Jocul reprezintă un ansamblu de acțiuni și operații care, paralel cu destinderea, buna dispoziție și bucuria, urmărește obiective de pregătire intelectuală, morală și fizică a copilului cu cerințe educative speciale. Prin jocul didactic copilul învață cu plăcere, cei timizi devin mai curajoși, capată mai multă încredere în capacitățile lor, mai multă siguranță și rapiditate în răspunsuri, activează întregul colectiv, dezvoltă spiritul de echipă.

Copilul explorează lumea și se adaptează activ împrejurărilor: fugind, sărind, cățărându-se, adică realizând un câmp larg de experiențe motrice, învață să-și conducă propriul corp în funcție de mediu, de obstacole, de semenii săi, de instalațiile de joc, de jucării etc.

Calitatea răspunsurilor motrice ale copilului, este dependentă de bogăția experiențelor proprii, de diversitatea încercărilor lui de adaptare la variate situații, învățând practic să aibă o ținută corectă a corpului, care îi va asigura posibilitatea de reușită în acțiunile sale.

Printr-o serie de jocuri și exerciții propuse, în care copilul va fi pus în situația să-și controleze conștient starea corpului său în spațiu, acesta își va forma o bună schemă mintală, despre propriul corp și treptat învață să interacționeze cu obiectele ce-l inconjoară.

Pregătirea psiho-fizică a copiilor din școlile speciale constituie un proces complex, conceput și realizat pe baza datelor furnizate de psihopedagogie, anatomie și fiziologie. Integrarea socială a copilului cu cerințe educative speciale, implică organizarea unor acțiuni complexe de educare și recuperare. În învățământul special, organizarea procesului instructiv – educativ – terapeutic compensatoriu și recuperatoriu se face în funcție de natura, gradul și consecințele deficienței. Se pune așadar, problema adaptării modalităților de educație, după posibilitățile copilului, de a descoperii procedee și tehnici specifice, care să permită dezvoltarea normală a personalității copilului cu cerințe educative speciale.

„Mișcare și joc” acestea sunt modalitățile de exprimare proprii copilului, ele fiind cele mai bune mijloace de acțiune, comunicare și cunoaștere. Copilul se adaptează la lumea exterioară, prin în mișcare el trece de la acțiune la gândire integrând în plan mintal ce a trăit motric.

Din punct de vedere ludic, raţiunea de a fi a jocului, este aceea de a permite, de a stimula actul și starea de joacă. Cu cât un joc oferă celor ce-l practică, menținerea stării de joacă într-o durată cât mai îndelungată, permite să se acționeze mai mult în mod ludic, cu atât jocul este mai profund, place mai mult se practică mai des.

Bine concepute, jocurile didactice mobilizează toate forțele, mențin treaz interesul, atingându-se astfel maximul de eficiență dezvoltând colaborarea. Pentru aceasta trebuie să li se acorde un rol important în procesul instructiv-educativ terapeutic compensatoriu și recuperatoriu al elevilor cu cerințe educative speciale. Într-un joc colectiv fiecare copil are libertate de acțiune, singura lui grijă fiind să respecte regulile. Sunt și multe calități morale care se cultivă prin intermediul jocului: spiritul de sacrificiu, curajul, perseverența. Toate sunt scoase la iveală cu ajutorul jocului. Nu există calități fizice sau intelectuale care să nu poată fi dezvoltate prin jocuri. Acestea reprezintă un mijloc eficient de dezvoltare a fizicului și a spiritului.

Educaţia psihomotrică asigură premisele „dezvoltării armonioase a copilului şi vizează în ansamblu capacitatea copilului de a-şi forma o imagine asupra corpului său, de a conştientiza echilibrul, spaţiul şi timpul, toate acestea fiind posibile prin punerea copilului în situaţii concrete, scopul final fiind de fapt integrarea copilului în mediul în care se dezvoltă”.

În activitatea terapeutică specialiștii consideră componentele care deţin ponderea cea mai mare ca fiind: schema corporală, lateralitatea, orientarea spaţio-temporală și coordonarea. La copilul cu cerințe educative speciale dezvoltarea psihomotorie are în vedere evoluția motricității globale, a motricității fine, structurarea schemei corporale și fixarea lateralității, asimilarea structurilor perceptiv-motrice: culoare, formă, mărime, structurare spațială, orientare temporală, cu influență asupra achiziției deprinderilor de scris, citit și calcul.

Jocul didactic facilitează procesul de asimilare, verificare și consolidare a cunoștințelor, influențează dezvoltarea psihomotricității și implicit dezvoltarea personalității copiilor cu cerințe educative speciale. Educația psihomotrică este așadar considerată ca baza de temelie a procesul de recuperare a copiilor cu cerințe educative speciale, iar activitățile ludice desfășurate de cadrele didactice vor contribui la dezvoltarea psihică generală a copilului și implicit la dezvoltarea personalității acestuia.

Intervenția timpurie în sfera psihomotricității prin intermedul jocului didactic este o condiție esențială pentru sporirea eficienței procesului de procesului instructiv – educativ – terapeutic compensatoriu și recuparatoriu al acestor elevi.

Bibliografie:

1. Albu, A.; Albu, C., Psihomotricitatea la vârsta de creștere și dezvoltare, Iași, Editura Spiru Haret, 1999
2. Albu, C., Albu, A., Vlad, T.L., Iacob, I., Psihomotricitatea. Metodologia educării și reeducării psihomotrice, Iași, Institutul European, 2006
3. Carantină, D., Program terapeutic pentru educaţia piho-motrică a copilului handicapat sever, S.S.H., InstitutulNaţional de recuperare şi educaţie specială a persoanelor cu handicap

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

EDUCAȚIA INTEGRATĂ ȘI EDUCAȚIA INCLUZIVĂ

Pop Maria-Lucreția- Școala Gimnazială „ Dariu Pop” Măgura Ilvei

Evoluția educației, a conceptelor și principiilor privind dezvoltarea continuă a acesteia a cunoscut o istorie sinuoasă, marcată de reformarea sistemelor sau a unor elemente ale acestora. Reformele au fost condiționate și de diferitele schimbări de ordin economic şi socio-cultural care au generat, pe lângă efectele pozitive, repercusiuni cu impact negativ asupra exercitării plenare a drepturilor omului: marginalizare, izolare, excludere. Fenomenele marginalizării și excluziunii sociale, condiționate de segmentarea pe criterii economice (sărăcia fiind considerată principala cauză), cumulate cu factori de ordin social și cultural, precum și de factori personali (demotivare, dizabilitate etc.), au afectat cohorte întregi de populație, de diferite vârste, inclusiv copii. Apărută inițial ca o metaforă care viza procesele prin care indivizii sau grupurile de indivizi sunt ”împinși la marginea societății”, în prezent marginalizarea se referă la efectul proceselor prin care indivizilor li se limitează drastic accesul la resursele economice, politice, educaționale și comunicaționale ale colectivităților .

Plasarea individului într-o poziție marginală este strâns legată de anomie, generând dezorientare personală, izolare, distanțare și inadaptare socială. Marginalizarea presupune, implicit, discriminare, izolare, etichetare etc. și în consecință – excludere. În anumite contexte, termenul marginalizare este suprapus celui de excluziune, aceasta însemnând participare socială insuficientă și inadecvată, neintegrare socială. Excluziunea nu este doar un rezultat al circumstanțelor de moment, ea are repercusiuni asupra perspectivelor, aceasta însemnând că inserția socială viitoare a persoanei afectate nu va mai fi plenară. Dezavantajele excluderii sociale sunt interrelaţionate și este evident că, de exemplu, copiii cu acces redus la educație sau fără acces, în general, sunt supuşi unui risc crescut de a fi excluşi de pe piaţa muncii sau de a fi angajaţi pentru munci prost plătite, de a avea contacte sociale mai puţine sau nepotrivite. Astfel, excluziunea afectează atât calitatea vieţii

oamenilor, cât şi 5 Ferreol G., Neculau A. Minoritari, marginali, excluși. Iași: Polirom. 1996 Finalități Ca rezultat al studierii acestui capitol, studenții:

• își vor forma o viziune de ansamblu asupra celor mai importante concepte, principii, viziuni privind educația incluzivă;

• vor cunoaște, vor înțelege și vor putea explica ideile de bază din cele mai importante documente de politici și acte normative, naționale și internaționale, în domeniul educației incluzive;

• vor recunoaște importanța și vor putea valorifica și aplica dimensiunile incluziunii: politici, practici și culturi incluzive;

• își vor forma atitudini corecte – pozitive și deschise – față de incluziune. Conceptecheie • Marginalizare

• Excluziune

• Incluziune

• Educație incluzivă

• Educație pentru toți

• Educație de calitate

• Politici educaționale.

Educația integrată

Educaţia integrată se referă la integrarea în structurile învăţământului general a elevilor cu CES pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase şi cât mai echilibrate a acestor categorii de copii.

Educaţia integrată a copiilor cu CES urmăreşte dezvoltarea capacităţilor fizice şi psihice a acestora care să-i apropie cât mai mult de copii normali; a implementării unor programe cu caracter colectiv-recuperator, stimularea potenţialului restant ce permite dezvoltarea compensatorie a unor funcţii menite să le suplinească sau să le înlocuiască pe cele deficitare,crearea climatului afectiv în vederea formării motivaţiei pentru activitate în general şi pentru învăţare în special,asigurarea unui progres continuu în diversificarea comunicării; formarea unor abilităţi diferite de socializare şi relaţionare cu cei din jur; formarea de deprinderi cu caracter profesional şi de exercitare a unor activităţi cotidiene; dezvoltarea comportamentelor adaptative şi a însuşirilor pozitive ale personalităţilor care să faciliteze normalizarea deplină.

Fiecare copil cu CES trebuie să beneficieze de un program adecvat şi adaptat de recuperare care să dezvolte potenţialul fizic şi psihic pe care acesta îl are.

Integrarea urmăreşte valorificarea la maxim a tuturor abilităților copilului alcătuindu-se un proiect individual de integrare, care să prevadă toate măsurile impuse pentru reuşita acestei acţiuni. În vederea alcătuirii proiectului individual de integrare, cadrul didactic trebuie să fie sprijinit atât de medic , psiholog şi logoped cât şi de cadrul didactic de sprijin –din nou munca în echipă,și nu plasarea sarcinii doar pe umerii unui singur om!!!

Prin integrare se realizează şi o pregătire psihologică a copilului, care să contribuie la crearea unor stări efectiv -emoţionale corespunzătoare. Raportul relaţiei socializare, integrare, incluziune are în vedere implicaţiile practice, teoretice ce privesc evoluţia sistemului de organizare a educaţiei speciale şi a pregătirii copiilor pentru integrarea şi incluziunile în activităţi profesionale şi în colectivităţile sociale normale.

Bibligrafie:

•https://www.isj.sv.edu.ro/images/Docs/Discipline/invatamnat_preprimar/2017/biblioteca/Educatia-incluziva-in-gradinita.pdf•http://psihoped.psiedu.ubbcluj.ro/caPPS/11%20-%20Andrea%20HATHAZI.pdf•https://www.oecd.org/countries/romania/38614298.pdf•https://www.reninco.ro/images/studiicomplementare/Accesul%20la%20educatie%20a%20tinerilor%20cu%20dizabilitati%20in%20Romania,%202016.compressed.pdf•https://www.isjsb.ro/d2020/Elemente%20de%20educatie%20incluziva%20pentru%20managerii%20%C8%99colari_Ghid.pdf
https://proform.snsh.ro/baza-de-date-online-cu-resurse-educationale-pentru-sustinerea-educatiei-incluzive-de-calitate/educatia-integrata-a-copiilor-cu-ces
http://web.clicknet.ro/scspecialatgv/1%20DESCARCARE/ANALIZA%20SWOT.pdf

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

JOCUL – METODA DE EVALUARE ÎN FORMAREA ABILITĂȚILOR DE COMUNICARE

Autor: Ștefania Iuliana Simion

Școala de proveniență: Centrul Școlar de Educație Incluzivă, nr.2

Ploiești

E bine de cunoscut faptul că elevii cu deficiențe prezintă aptitudini de comunicare mult reduse, în comparație cu cele ale persoanelor normale, fapt explicat prin nedezvoltarea limbajului acestora la nivel corespunzător.

Această situație a determinat orientarea activității din domeniul învățământului special către rezolvarea problemelor legate de educarea limbajului și stimularea comunicării elevilor cu deficiențe, din perspectiva integrării lor sociale.

Cel mai prielnic cadru în care elevii pot exersa actul vorbirii, în vederea cultivării capacităților lor de exprimare îl constituie activitățile de formare a abilităților de comunicare.

Metodele utilizate în scopul dezvoltării vorbirii și comunicării sunt: observația, povestirea, convorbirea sau dialogul.

Unanim recunoscut pentru contribuția sa deosebită pe care o aduce în instruirea și educarea elevilor, jocul este inclus în sistemul metodelor de învățare, cu rezultate deosebit de importante.

În primul rând, pentru că, jocul răspunde în modul cel mai fericit particularităților de vârstă ale elevilor; în al doilea rând, pentru că elementul distractiv pe care îl conține stimulează interesul și curiozitatea elevilor.

Jucându-se, copilul reușește să asimileze realitățile intelectuale, astfel încât acestea rămân exterioare inteligenței copilului. Jocul este practica dezvoltării și în consecință, în perioada copilăriei el este adaptat pentru multiplele sale funcții formative. Dintre acestea pot fi puse în evidență câteva:

- Jocul stimulează funcțiile intelectuale, prin intermediul cărora se realizează cunoașterea realității obiective;
- Jocul stimulează și motivează procesele afectiv-motivaționale;
- Latura voluțională este intens solicitată în joc;

➢ Funcția de comunicare a limbajului este cultivată, în mod deosebit prin intermediul jocului, mai ales atunci când îmbracă forma colectivă.

Integrarea jocului în metodologia generală a activităților de formare a abilităților de comunicare impune, cu necesitate, cunoașterea și respectarea logicii didactice specifice fiecărei lecții. În acest sens, jocul se va desfășura în etapa ce decurge din specificul activității de învățare.

În general, jocul parcurge următoarele etape:

➢ Activitatea introductivă, în care sunt orientați și stimulați în direcția temei și a sarcinii didactice propuse prin joc. Se impune crearea unei atmosfere corespunzătoare, o poziție specifică, o deschidere spirituală pe care să se grefeze conținutul informațional recepționat.

De obicei, se instituie o convorbire prin care profesorul urmărește actualizarea fondului de reprezentări și a fondului lexical ce urmează a fi valorificat în desfășurarea jocului. Pot fi evocate întâmplări trăite de elevi, impresii dintr-o vizită, o excursie, lectura unor imagini, audierea unui basm, a unei poezii, simularea unei situații asemănătoare cu problematica jocului.

➢ Comunicarea denumirii (titlului), a regulilor jocului și precizarea condițiilor de desfășurare;

➢ Explicația și demonstrația sunt de mare importanță didactică și pedagogică. În funcție de conținutul jocului și de obiectivele urmărite, explicația trebuie să fie clară, demostrația exactă.

➢ Executarea jocului de către elevi reprezintă etapa fundamentală și, prin urmare, cea mai importantă raportată la ceea ce se scontează.

În această etapă, profesorul se <<detașează>> într-un fel, modificându-și atribuțiile, rolul lui fiind de a urmări calitatea desfășurării, a învățării. El trebuie să înregistreze foarte atent gradul de participare și contribuția fiecărui elev, pentru a putea elabora în mod correct evaluarea.

➢ Evaluarea rezultatelor reprezintă pentru elevi un moment foarte important, palpitant chiar.

În stabilirea aprecierilor, profesorul trebuie să se ghideze după anumite criterii; dacă acținea, în ansamblu, a fost corect executată; dacă succesiunea operațiilor, mișcărilor a fost respectată; dacă regulile au fost respectate și cum au fost aplicate; latura educativă a execuției.

În cazul jocurilor logice sau simbolice, frecvent folosite în activitățile de dezvoltare a vorbirii, un criteriu important este exactitatea răspunsurilor, forma verbală utilizată coerența și consistența semantică.

Jocuri didactice utilizate pentru dezvoltarea vorbirii elevilor din clasa I-a:

1. Jocuri pentru activizarea, îmbogățirea și diversificarea vocabularului:

- Jocul ”Cine spune mai multe cuvinte despre …” / obiecte din clasă; lucrurile

școlarului, îmbrăcăminte, utilizat la începutul anului școlar, când copilul a luat primul contact cu școala, pentru a se vedea nivelul de dezvoltare a vocabularului;

- Jocul ”Povestiți ceva despre …” abecedar, ghiozdan, creion …, în care se

urmărește spontaneitatea construcțiilor verbale, a fanteziei la copii și a jocului liber, a reprezentărilor despre lucrurile puse în discuție. În cadrul acestui joc se crează o atmosferă permisivă care a eliberat copiii de teama de a fi admonestați sau pedepsiți, atmosferă care a încurajat pe cei cu o gândire mai lentă și a atras în procesul muncii intelectuale și pe cei mai pasivi;

- Jocul 1 ”A venit toamna” sau ”Săculețul fermecat”, deasemenea folosit la începutul

anului școlar, primul contact cu școala având loc în anotimpul toamna. Ambele jocuri constituie prilejuri de a activiza vocabularul elevilor de a-și forma reprezentări despre toamnă și caracteristicile ei, despre legume și fructe;

- Pentru îmbogățirea vocabularului elevilor cu cuvinte: sugativă, călimară, etichetă,

acuarele, riglă, etc – se poate utiliza jocul ”De-a librăria”. Acest joc oferă largi posibilități de a forma la elevi deprinderi de comportare civilizată.

- Jocul 2 ”Cutia cu surprize” oferă copiilor posibilitatea de a forma propoziții pe

baza unor ilustrații ce se găsesc în ”Cutia cu surprize”.

- Jocul 3 ”Spune unde stă ?” se activizează și fixează în vocabularul elevilor cuvinte

care exprimă relații spațiale (jos, sus, dreapta, stânga, pe lângă, pe sub, deasupra).

Deosebit de atractivă pentru elevi, dar în același timp și cu multiple valențe formative, sunt jocurile care implică elementul ”ghicire”. Aceste jocuri nu numai că activează vocabularul elevilor, ci le dezvoltă și gândirea, imaginația, atenția. Jocurile ”Ghici ce e?”, ”Ce s-a schimbat?”, ”Spune cine ești?” cer din partea elevilor un mare efort de gândire, fiind puși în situația de a ghici obiectul după o descriere destul de sumară făcută de conducătorul jocului.

Jocurile de grupare a obiectelor după anumite criterii ridică în fața elevilor probleme de gândire, dar în același timp exersează și actul vorbirii.

Fluența vorbirii influențează favorabil dezvoltarea capacității analitico-sintetice a scoarței cerebrale, fără de care nu este posibilă dezvoltarea factorilor operaționali ai intelectului. O seamă

de jocuri își aduc contribuția la dezboltarea flexibilității și fluidității vorbirii și gândirii. Dintre acestea sunt jocurile: ”Cine spune mai multe cuvinte care încep sau se termină cu sunetele …” (a, e, m, f, g); ”Cine spune mai multe cuvinte care încep sau se termină cu silaba …” (ma,re, na, sa).

2. Jocurile didactice folosite pentru însușirea structurii gramaticale a limbii:

Pentru formarea deprinderii de a folosi corect substantivele în cazul genitiv, se apelează la jocul ”A (al) cui este?” sau ”A cui frână este?”.

Jocul ”Eu spun una, tu spui multe” are ca scop obișnuirea elevilor de a formula corect singularul și pluralul substantivelor. Acordul predicatului cu substantivul se consolidează folosind jocul ”Ce face sau ce fac”.

Jocul ”Cum este?” constituie un exercițiu de găsire a însușirilor unui substantive și de a acorda corect adjectival cu substantivul pe care-l însoțește.

Deprinderile elevilor de a folosi corect timpurile verbului pot fi formate incluzând în lecții jocuri ca ”Roata vremii” ; ”Când faci (ai făcut, vei face), așa ?”; ”Ce fac”.

3. Jocuri pentru dezvoltarea exprimării orale:

Pentru a deprinde elevii să se exprime în propoziții corecte și clare, pentru a le dezvolta gândirea și spiritul de disciplină conștientă se utilizează jocul ”Cine spune mai multe propoziții”. Sarcina acestui joc este aceea de a alcătui cât mai multe propoziții cu cuvântul indicat de conducătorul jocului.

Dinte jocurile organizate pe bază de imagini, jocul ”Spune o poveste”, are ca sarcină didactică, alcătuirea unei povestiri pe baza unei imagini.

Pe baza succesiunii de imagini se organizează jocul ”Cine povestește mai frumos”. În acest joc se selectează din câte o poveste cunoscută de elevi și se cere elevilor să așeze imaginile în succesiunea logică și să povestească conținutul secvenței respective.

Întrebarea reprezintă un moment indispensabil al activității mentale a elevului, ea este o formă deosebită în care se exprimă gândirea, situându-se la granița dintre cunoaștere și necunoaștere. De aceea e necesar a le forma elevilor,încă din clasa I-a deprinderi de a pune întrebări clare, concise.

Jocul ”Portretul” e organizat cu acest scop. El are la bază un dialog ce se încheagă între conducătorul jocului și restul clasei, dialog în urma căruia elevul conducător de joc trebuie să ghicească portretul cărui elev din clasă s-a realizat.

Progresul în procesul de învățământ este condiționat într-o măsură covârșitoare de o motivație superioară din parte elevului, exprimată prin interesul său nemijlocit față de problemele ce i se oferă, prin plăcerea de a cunoaște și de a explora necunoscutul.

Prin urmare, strategia didactică trebuie să includă neapărat în coordonatele sale și această preocupare a profesorului prin captarea și menținerea în permanență, în condițiile ”de înaltă tensiune” a atenției și interesul elevului.

Una dintre căile de realizare a acestui obiectiv o reprezintă jocul didactic, punte ce poate uni școala cu viața, activitate aparent facilă, totdeauna atractivă care pune în funcție toate forțele intelectuale ale copiilor, precum și trăirile afective. Asemenea mijloc instructiv-educativ are valori formative cu atât mai profunde cu cât decurg mai firesc din trebuințele și atracțiile elevilor și crează climatul afectiv și intelectual propice dezvoltării intelectuale independente, originale și, în același timp, a exprimării verbale.

DINCOLO DE CUVINTE
Nr. 5/2023

METODE INOVATIVE ÎN EDUCAREA COPIILOR CU C.E.S. – EXEMPLE DE BUNE PRATICI LA DISCIPLINA LIMBA ROMÂNĂ

Panait Iuliana, Liceul cu Program Sportiv "Helmut Duckadam"

Educația elevilor cu cerințe educative speciale (CES) poate fi susținută de metode și tehnici inovative, adaptate nevoilor specifice ale acestor elevi. Predarea substantivului, de pildă, poate fi facilitată prin utilizarea unor metode inovative și adaptate nevoilor elevilor cu cerințe educative speciale (CES). Iată câteva exemple de astfel de metode:

1. Metoda vizuală

Profesorul de limba română poate utiliza imagini și ilustrații pentru a ilustra diferite tipuri de substantive. Acestea pot fi afișate pe un panou sau pot fi utilizate în jocuri și activități interactive pentru a ajuta elevii să facă conexiuni vizuale între obiecte și cuvinte. De exemplu, profesorul de limba română poate arăta o imagine cu un câine și spune cuvântul "câine" pentru a evidenția legătura dintre imagine și substantiv.

2. Învățarea prin experiență

Profesorul poate implica elevii în experiențe practice care implică substantive. De exemplu, poate organiza o plimbare în natură și îi poate încuraja pe elevi să identifice și să numească diferite obiecte și animale pe care le întâlnesc. Această metodă permite o învățare contextuală și concretă a substantivelor.

3. Jocuri interactive

Profesorul poate utiliza jocuri interactive și aplicații digitale adaptate nivelului și nevoilor elevilor cu CES pentru a exersa identificarea și utilizarea substantivelor. De exemplu, poate utiliza aplicații mobile sau software interactiv care oferă activități de glisare și potrivire a imaginilor cu cuvintele corecte.

4. Metoda colaborativă

Profesorul promovează cooperarea și colaborarea între elevi prin activități de grup. De exemplu, poate organiza un joc de asociere a cuvintelor în care fiecare elev trebuie să găsească un

substantiv care se potrivește cu un anumit context sau categorie. Acest tip de activitate încurajează interacțiunea socială și dezvoltarea abilităților de comunicare.

5. Utilizarea limbajului multisenzorial

Profesorul implică mai multe simțuri în procesul de predare a substantivului. Poate folosi obiecte tactile sau materiale tactile pentru a ilustra diferite substantive. De asemenea, Poate combina cuvintele cu mișcări corporale sau ritmuri pentru a spori angajamentul și reținerea informațiilor.

6. Evaluare individualizată și feedback specific

Profesorul trebuie să se asigure că evaluarea progresului și feedback-ul sunt adaptate nevoilor individuale ale elevilor cu CES. Aceasta poate implica utilizarea unor metode alternative de evaluare, cum ar fi portofolii, observații sau înregistrări audio/video, care să evidențieze abilitățile de identificare și utilizare a substantivelor.

Este important ca profesorul de limba română să ajusteze și să adapteze metodele în funcție de nivelul și stilul de învățare al fiecărui elev cu CES. Colaborarea cu specialiști în domeniul educației speciale și utilizarea resurselor și tehnologiilor disponibile pot contribui la succesul predării substantivului pentru acești elevi.

Bibliografie:

1. Alois, Gherguț, 2016, Educția 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.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

Prof. Sgubea Luminița, Școala Gimnazială Nr. 3 Cugir

A. DATE PERSONALE

Numele și prenumele copilului: L.D.

Mama: L. I. C.

Tata: L.N.

Data nașterii: 12.07.2009

Unitatea de învățământ la care este înscris: Școala Gimnazială Nr.3 Cugir

Clasa: a VII-a A

Psihodiagnostic: Retard psiho-motor, tulburări temporare de comportament

Recomandarea Comisiei pentru Protecția Copilului: curriculum adaptat

Descriere diagnostic

- ADHD în care predomină neatenția;
- dificultăți de concentrare a atenției, în special în sarcinile care implică un efort mental constant și susținut ;
- distractibilitate, superficialitate în privința activităților de realizat;
- dificultăți în a întelege instructiuni verbale complexe, în a rămâne la subiect în timpul unei conversații și dificultăți în a povesti coerent o întâmplare.

Domeniul de intervenție: Consiliere și dezvoltare personală și religie

Specialiști care intervin în aplicarea planului: consilier școlar, profesor diriginte, profesor de religie.

Drepturi/Beneficii de asistență socială pentru copiii cu CES conform ART. 51 aliniat (2), prevăzute de Legea nr. 1/2011, cu modificările și completările ulterioare.

ART. 51. aliniatul 2 - *Copiii şi tinerii cu cerinţe educaţionale speciale, şcolarizaţi în unităţile de învăţământ special sau de masă, inclusiv cei şcolarizaţi în alt judeţ decât cel de domiciliu, beneficiază de asistenţă socială constând în asigurarea alocaţiei zilnice de hrană, a rechizitelor şcolare, a cazarmamentului, a îmbrăcămintei şi a încălţămintei în cuantum egal cu cel*

pentru copiii aflaţi în sistemul de protecţie a copilului, precum şi de găzduire gratuită în internate sau centrele de asistare pentru copiii cu cerinţe educaţionale speciale din cadrul direcţiilor generale judeţene/a municipiului Bucureşti de asistenţă socială şi protecţia copilului.

B. Informații generale:

Elevul urmează în prezent cursurile școlii obișnuite, în clasa a VII-a A. Provine dintr-o familie în care are parte de suport moral și nu numai. Este o fire comunicativă, deși întâmpină dificultăți în exprimarea orală din cauza problemelor pe care le are. Lucrează ceea ce i se cere, fiind ajutat de către mamă, care participă alături de el la toate orele, aceasta fiind cea care scrie în locul lui. Este bine integrat în colectivul clasei de elevi.

Informații educaționale

a) Comportament cognitiv:

· Abilități medii de scris și citit, mama scrie în locul lui, dar reușește să citească, deși întâmpină dificultăți. Poate comunica sentimentele, părerile și are capacitatea de a reproduce mesaje orale.

· Are un vocabular mediu și o rezistență medie la efort intelectual.

· Poate stabili relații temporale și să plaseze diferite evenimente într-o cronologie.

· Este interesat de schimbările din jurul lui și reține informații de natură științifică.

· Motricitatea este dificilă, având nevoie de suportul mamei.

b) Relații sociale:

· Manifestă o atitudine pozitivă în grupul clasei, colegii săi, în ciuda handicapului pe care îl are copilul, integrându-l în colectiv, manifestând astfel empatie în relație cu el.

· Vine la școală întotdeauna curat îmbrăcat și îngrijit. Mama băiatului îi este alături mereu și comunică foarte bine cu profesorul diriginte și cu ceilalți profesori, în beneficiul copilului.

c) Capacități, competențe, abilități, nevoi:

· Dezvoltare fizică conform vârstei sale, cu deficiență locomotorie;

· Memorie și atenție bune;

· Abilități de natură tehnologică;

· Nu poate scrie cu ușurință după dictare, având nevoie de ajutor;

· Are nevoie de atenție sporită din partea părinților și a cadrelor didactice;

· Are nevoie de sprijin în activitățile pe care le face, pentru deplasare și scris.

B. DERULAREA PROGRAMULUI DE INTERVENŢIE

Domeniul de intervenţie: consiliere și dezvoltare personală

Tema : ***Respectându-i pe altii, te respecti pe tine!***

PLAN DE ACȚIUNE:

ELEV	**Idei de activități:**	**Strategii de învățare:**	**Resurse:**	**Evaluare:**
	Activitate: Respectându-i pe altii, te respecți pe tine!	- elevul participă la stabilirea unor reguli simple de conduită -elevul este încadrat într-un grup de lucru în care i se atribuie o sarcină simplă, de durată scurtă : Să ilustreze un mesaj: ex: Să ridicăm mâna când avem o întrebare. - *Așa da*! Elevii urmăresc un scurt clip cu comportamente pozitive și realizează un poster cu titlul: *Așa da*! Elevului cu ADHD i se oferă câteva imagini pentru colorat, decupat și lipit pe poster.	-clip video -foi de flipchart -creioane colorate	-sticker Încurajări și laude oferite pe loc: *Foarte bine*! *Bravo*!
PĂRINȚI	**Idei de activități:**	**Strategii de învățare:**	**Resurse:**	
	-adaptarea activității din clasă acasă	-stabilirea unei liste de reguli simple și afișarea acesteia în loc vizibil în casă	post-ituri	
CADRE DIDACTICE	**Idei de activități:**	**Strategii de învățare:**	**Resurse:**	
	Activități bazate și adaptate la abilitățile particulare ale elevului: desen/ colorat/ lipit	- stabilirea de reguli specifice disciplinei ; - oferirea unor informații clare ; - activități variate și de scurtă durată.	-fișe de lucru simple și atractive -creioane colorate	

Concluzie:

Activitățile în cadrul disciplinelor se recomandă a fi de scurtă durată și variate. Ca finalitate a activităților se urmărește *dezvoltarea competențelor propuse în cadrul activității* ce are la bază

abilitatea de a desena a elevului cu ADHD. Se recomandă activități bazate pe această abilitate, activități care vor duce la dezvoltarea competențelor vizate de către cadrul didactic.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

PLAN DE ACȚIUNE PENTRU INTEGRAREA COPIILOR CU DIZABILITĂȚI

Prof. înv. primar Stan Daniela

Școala Gimnazială „Eroilor” Lipănești, Prahova

Școala pentru diversitate pune în centrul atenției sale persoana umană ca ființă originală, unică și irepetabilă, accentuând ideea că în fiecare societate există persoane diferite, grupuri diferite, motivații, rațiuni și puncte de vedere diferite.

Conform principiilor drepturilor omului, fiecare copil, indiferent de apartenenţa sa sau de nivelul de dezvoltare a capacităţilor sale, are dreptul la o educaţie de bună calitate, care să conducă în cea mai mare măsură la dezvoltarea capacităţilor sale cognitive şi de integrare socială.

Şcoala incluzivă ridică învăţarea la rang de principiu general şi presupune înainte de orice acceptarea faptului ca orice copil poate invata. Fiecare participant învaţă şi se dezvoltă prin faptul că interacţionează cu ceilalţi.

În perspectiva şcolii incluzive înţeleasă ca şcoală care se deschide flexibil tuturor copiilor, dificultăţiile de învăţare sunt considerate probleme normale în activitatea didactică. Rezolvarea lor este un prilej şi o provocare pentru profesori, elevi. Managerii şcolii si ceilalti factori implicaţi. Fiecare act didactic este o presiune asupra copilului si trebuie completat cu un sprijin corespunzător. Având în vedere 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 aibă posibilitatea să se dezvolte.

IDEI DE ACTIVITĂȚI PENTRU ELEVI:

- Asigurarea unui mediu favorabil învățării;
- Folosirea unor jocuri didactice pentru socializare și integrare în colectiv;
- Vizionarea unor filmulețe educative, povești terapeutice potrivite vârstei și dizabilității elevilor;
- Alocarea de timp suficient pentru rezolvarea sarcinilor de învățare;

- Implicarea colegilor de clasă în acordarea ajutorului de care are nevoie colegul cu dizabilități;
- Poziția în bancă să fie cât mai aproape de tablă, alături de un coleg binevoitor și empatic;

STRATEGIILE DE ÎNVĂȚARE diferentiate:

- Întrebări de control, pentru a verifica nivelul înţelegerii conţinuturilor şi pentru a interveni cu noi explicaţii atunci când se impune acest lucru;
- Jocul didactic- implică participarea activă a elevilor, constituind şi un mijloc de socializare şi interrelaţionare cu colegii din jur;
- Alte metode active participative: exerciţiul, cubul, ciorchinele, turul galeriei etc. adaptate nevoilor acestor elevi cu dizabilități;
- Învăţarea prin cooperare - elevii se ajută unii pe alţii, în perechi sau echipă pentru a duce la bun sfârşit o sarcină a grupului.

RESURSE:

- planșe tematice cu desene, scheme;
- material didactic specific și ușor de manipulat de către copii- alfabetar magnetic, bile, creioane, cretă colorată;
- mijloacele audio-vizuale (în cazul elevilor cu ADHD si autism, au o influență pozitivă- calculator, videoproiector, tabletă, CD-uri etc.);
- fișe de recapitulare simplificate;

EVALUARE:

- observarea sistematică a comportamentului;
- aprecieri verbale;
- grile de observare a comportamentului, a progresului;
- fișe de constatare a activităților desfășurate;
- fișele de evaluare cu indicații;
- evaluarea prin metoda proiectului;

IDEI DE ACTIVITĂȚI PENTRU PĂRINȚII ELEVILOR CU DIZABILITĂȚI:

- Consultări permanente cu părinții elevului în vederea stabilirii unui plan comun de acțiune și a cunoașterii mai bune a elevului (protocolul de colaborare Școală- Familie);
- Activități comune cu invitați de specialitate - psihologi, profesori de sprijin, consilieri școlari;
- Activități comune părinți - elevi- cadre didactice: ,,*Două mâîni dibace", excursii, vizite, serbări, jocuri sportive, expoziții, șezători, activități ecologice.*
- Lectorate despre integrarea copiilor cu CES, toleranță, tipuri de temperament.
- Implicarea în proiecte care să elimine/diminueze acțiunile de bullying.

STRATEGII DE ÎNVĂȚARE:

- Ședințe invidiuale, la nivelul clasei sau al școlii
- Dezbateri, lectorate, mese rotunde, expoziții

RESURSE:

- Filmuleţe/ ppt-uri tematice
- Umane: medici de specialitate, psihologi, logopezi, consilieri școlari, profesori de sprijin
- Pliante/reviste/documente informative
- Manuale digitale și alte resurse informatizate

EVALUARE:

- Observarea sistematică
- Chestionare
- Fișă de urmărire a dezvoltării relaționale în familie, care va fi confruntată cu fișa de la școală
- Portofolii cu produsele activităților

IDEI DE ACTIVITĂȚI PENTRU CADRELE DIDACTICE CARE LUCREAZĂ CU ELEVI CU DIZABILITĂȚI:

- Abordarea pozitivă a comportamentului copiilor;
- Legătura permanentă cu profesorul diriginte, care trebuie să prezinte cazul în consiliul clasei, al părinților și să propună strategiile de predare, evaluare, de dezvoltare ale copilului, să arate colegilor rezultatele diagnosticului de specialitate și recomandările acestuia, să propună realizarea de programe adaptate, pentru ca elevul să aibă acces la un program didactic diferit, necesar posibilităților lui.

- Colaborarea cu profesorul de sprijin/consilierul școlar (pentru realizarea PIP sau PSI);
- Observarea directă a copilului și discuții cu părinții, pentru cunoașterea competențelor reale ale elevului, pentru a depista tipul de inteligență care primează, modul de învățare, aspecte care îl motivează în viața de zi cu zi.
- Plan de intervenție personalizat comun cu profesorii care predau la clasă în funcție de curriculum adaptat realizat de cadrul didactic pentru predarea, învăţarea, evaluarea diferenţiată , prin: conținuturi adaptate, atât calitativ cât și cantitativ; selectarea obiectivelor şi derularea unor programe de recuperare şi remediere şcolară; adaptarea activităților didactice având în vederea mărimea şi gradul de dificultate al sarcinii; metodele de predare învăţare prin cooperare, metode activ-participative, jocul didactic; materialul didactic adaptat, de nivel ușor; timpul de lucru alocat; nivelul de sprijin (sprijin suplimentar prin cadre didactice de sprijin); adaptarea procesului de evaluare, având ca finalitate dezvoltarea unor capacitaţi individuale ce se pot exprima prin diverse proiecte şi produse (scrise, orale, vizuale, kinestezice).
- Participarea la simpozioane/conferințe/cursuri de formare vizând integrarea copiilor cu CES;
- Ateliere de lucru/mese rotunde în cadrul comisiei metodice, cercurilor pedagogice;
- Activităţi frontale, sau individuale, cu sarcini de lucru care să ţină seama de dificultăţile lor.
- Sarcinile de lucru trebuie să fie în concordanţă cu însuşirile de personalitate, implicând efort fizic și psihic diferențiat, prin activități comune părinți- profesori-elevi: jocuri sportive, expoziții, șezători, activități ecologice, serbări școlare)
- Mese rotunde, work-shop-uri
- Interasistențe

STRATEGIILE DE ÎNVĂȚARE:

- Metodele expozitive (povestirea, expunerea, explicaţia, descrierea);
- Metoda demonstraţiei ajută elevii cu dizabilităţi să înţeleagă elementele de bază ale unui fenomen sau proces;
- Învăţarea prin cooperare - permite evaluarea frecventă a performanţei fiecărui elev care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului;
- Jocul - jocuri didactice;

- Activităţi extracurriculare– excursii, vizite, drumeții etc.
- Concursurile cu tematică diferită (sportive, artistice, pe discipline de studiu etc.)

dezvoltă la elevii cu CES, spiritul de competiţie, de echipă, încrederea în forţele proprii, îi mobilizează la cooperare.

RESURSE:

- Pliante/reviste/afișe informative
- Tehnologii informatizate
- Fișe de lucru adaptate
- Jocuri (alfabetar magnet), software educativ (manuale digitale)

EVALUARE :

- Proiecte, portofolii
- jurnal reflexiv
- albume
- fișe/grile de constatare a activităților desfășurate cu elevii
- fișele de evaluare a rolurilor și responsabilităților asumate.

Bibliografie

1. Alois, Gherguț, 2016, Educția 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.

PLAN DE SERVICII INVIDUALIZAT

David Tatiana,

Grădiniţa cu P.P. Nr.10 Huși

Numele şi prenumele copilului: C.A

Reprezentantul legal al copilului: C.I.

Domiciliul: Huşi,

Unitatea de învăţământ la care este înscris: Grădiniţa cu P.P. Nr.10 Huși

Responsabilul de caz servicii educaţionale: David Tatiana

Drepturi/Beneficii de asistenţă socială pentru copiii cu CES conform ART. 51 aliniat (2) prevăzute de Legea nr. 1/2011, cu modificările şi completările ulterioare.

SERVICII PSIHOEDUCAŢIONALE PENTRU COPILUL CU CES

Tipul de serviciu/intervenție	Istitutia responsabilă	Obiective	Data de începere	Perioada de acordare a serviciului	Persoana responsabilă de acordare a serviciului
Servicii educaţionale Educaţia formală-Copilul frecventează grădiniţa de masă; Educaţia non-formală;	Grădiniţa cu P.P. Nr. 10 Huși	Asimilarea conţinuturilor didactice după un curriculum adaptat. Socializarea copilului. Dezvoltarea deprinderilor de viaţă independentă, igienă şi autonomie personală.	octombrie 2022	An școlar 2022/2023	D.T
Servicii de asistenţă psihopedagogică prin cadrul didactic itinerant şi de sprijin	-	-	-	-	
Servicii de consiliere şi orientare şcolară Consiliere psihopedagogică;	Grădiniţa cu P.P. Nr. 10 Huși	Dezvoltarea abilităţilor de integrare socială; Dezvoltare personală; Dezvoltarea capacităţii	Noiembrie 2022	An școlar 2022/2023	D. T.

Consiliere părinţi; - discuţii despre comportamentul copilului; -exemplificări despre activitatea desfăşurată,despre progresele obţinute pas cu pas; -explicaţii despre metodele aplicate, de răbdarea de care este nevoie, de încurajarea permanentă la adresa copilului, de laude, motivare, reguli și recompense și multă atenţie din partea familiei Consiliere individualã;		de efort fizic și intelectual în vederea realizării sarcinilor din cadrul activităților instructiv-educative, in general, a activităților care solicită efort intelectual.			
Servicii de terapie educationala*	-	-	-	-	
Servicii medicale de specialitate	Policlinica Sfânta Maria Iași	Evaluare medicală de specialitate. Control medical		Anual	Medic
Asigurare transport la unitatea de învățământ	-	-	-	-	-
Măsuri de sprijin pentru educația incluzivã** Program de intervenție personalizat - Terapii cognitive: Domeniul Psihomotric; Domeniul Om si Societate; Domeniul Limbaj si Comunicare, Domeniul Științe	Grădiniţa cu P.P. Nr.10 Huși	-Dezvoltarea abilităţilor cognitive specifice vârstei preşcolare; -Dezvoltarea abiliţătilor de comunicare cu cei din jur; -Socializare și relaţionare cu copiii şi personalul grădiniţei; - Formarea unor deprinderi de comportament şi a deprinderilor igienico-sanitare corecte.	Noiembrie 2022	Anual	D. T. D. T.

- Ludoterapie - stimulare psihică intensivă prin activitatea la grupă; - Consilierea părinților – supravegherea copilului, colaborare cu factorii implicaţi - dezvoltarea abilităţilor de comunicare, activităţi pe centre de interes: Bibliotecă, Artă, Construcții, Jocuri de masă, Jocuri de rol și Colțul căsuței - activităţi practice,educaţia pentru societate; -jocuri senzoriale; - jocuri pentru dezvoltarea intelectuală - activităţi de educaţie fizică şi sport; jocuri muzicale și distractive -jocuri de mișcare - jocuri și activități desfășurate pe centre de interes care să stimuleze lucrul în echipă. Strategii centrate pe copil: - procedee de lucru simple, cu grad mic de dificultate; valorificarea maximă a jocurilor; -stimularea corespunzătoare a		- Creşterea nivelului de dezvoltare şi coordonare psiho-motrică .			

senzaţiilor şi percepţiilor; -valorificarea centrelor de interes şi a tuturor spaţiiloreducaționale din grădiniţă cu care copilul vine în contact (care influenţează în mod pozitiv -dezvoltarea fizică, intelectuală, afectivă, senzorială şi socială a copilului).					

Bibliografie

1. Andreescu, Livia, Activitatile integrate în grădiniță. Ghid metodic, Editura Carminis, 2014

2. Ghid de practică Managementul de caz-Direcția Generală de Asistență socială și Protecția copilului, București, sector 6, 2010

PROIECT DE ACTIVITATE DIDACTICĂ

Prof. itinerant: ION SIMINA

Şcoala Gimnazială „Prof. Paul Banică„ Tîrgovişte

Data:

Unitatea de învăţământ: Școala Gimnazială „Prof.Paul Bănică„ Târgoviște

Profesor itinerant: Ion Simina

Clasa a II a

Efectiv: 3 elevi cu C.E.S.

Locul desfăşurării activităţii: cabinetul C.D.S.

Aria curriculară: Activităţi de terapie cognitivă

Denumirea activităţii: Cunoaşterea mediului

Tema activităţii: Tainele anotimpului toamna

Tipul de activitate: Observare „Toamna”

Scopul activităţii:

- Consolidarea cunoştinţelor referitoare la aspectele de anotimp

Obiective operaţionale:

***cognitive:**

O_1- să descrie aspectele generale ale toamnei

O_2- să enumere schimbările survenite în natură

O_3– să denumească elementele specifice toamnei : fructe , legume , flori ,ect

***psiho-motrice:**

-O_4 - mânuiască materialele puse la dispoziţie

*** afective:**

- O_5 - să aprecieze frumosul din natură

-**O_6** - să se implice afectiv în activitate

Forma de realizare: frontal, individual

Strategii didactice:

- **metode şi procedee*:*** observaţia, conversaţia, explicaţia, exerciţiul, meloterapia.
- **materiale şi mijloace didactice:** imagini reprezentative anotimpului toamna, computer și CD cu tainele toamnei în imagini, figurine cu nori şi picături din ploaie, umbrele, frunze colorate, fructe şi legume specifice, crizanteme, casetofon, tablă magnetică.
- **Durata activităţii:** 20-25 minute

Bibliografie:

• Alexandru,C.,Copiii cu dizabilități multiple, Educația incluzivă-deziderat al societății contemporane, Editura MaxPixel,Timișoara,2008

• Gheorghiu,F.,Modalități de intervenție personalizată în cadrul învățământului integrat, Presa Universitară Clujeană,2005

• Roșan,A.,Psihopedagogie specială,Editura Polirom,Iași,2015

• Vrăjsmaș,T.(coord.) și alții ,Ghid pentru cadre didactice de sprijin, Editura Vanemonde, 2010.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

Momentele activităţii	**Ob. oper.**	**Conţinutul activităţii**	**Metode și procedee**	**Mijloace didactice**	**Evaluare**
1. Momentul organizatoric		- Aranjarea spaţiului pentru desfășurarea activității. - Asigurarea unui fond muzical adecvat			
2. Captarea atenţiei		- Spun elevilor că astăzi venind spre școală, m-am întâlnit cu "Zâna Toamnă", care mi-a dat un cadou pentru ei, iar ea urmează să vină mai târziu să vadă dacă le-a plăcut cadoul.	- expunerea;		- observ comportamentul copiilor;
3. Reactualizarea cunoştinţelor anterioare		-Întreb elevii dacă sunt curioşi să vadă ce cadou au primit, dar pentru aceasta este necesar să-mi răspundă la câteva întrebări?; - „În ce anotimp suntem noi?" -„Ce ştiţi despre acest anotimp?"	- conversaţia;		- evaluez răspunsurile copiilor;
4. Anunţarea temei şi a obiectivelor		- Anunţ elevii că astăzi,la activitatea "cunoaştere a mediului" vom observa ce se întâmplă în anotimpul toamna, ce fructe şi legume se găsesc în acest anotimp, ce se întâmplă cu vremea, ce se întâmplă cu pomii, iar la finalul activităţii ne juca cu vom imagini ale toamnei.	- explicaţia;		
5. Desfăşurarea activităţii	O_1 O_2 O_3	- Prezint elevilor povestea toamnei printr-un film animat specific numit "Eu şi familia mea toamna"; - În timpul filmului accentuez ideile principale; - „Aţi văzut cum este vremea afară?" -„Aţi observat cum se îmbracă	conversaţia; - explicaţia;	calculator + cd cu poveste;	- observ comportamentul copiilor;

Momentele activităţii	Ob. oper.	Conţinutul activităţii	Metode și procedee	Mijloace didactice	Evaluare
	O_4 O_5	oamenii?” - „Uitaţi bunicul culege merele!” - „Vedeţi bunica pregăteşte legume pentru iarnă!” -„Uitaţi păsările pleacă spre alte țări?” - Întreb dacă le-a plăcut filmuleţul si îi anunţ că în continuare o să ne jucăm cu imagini ale toamnei;	; -observația		
6. Obţinerea performanţei	O_3 O_6	- Folosesc metoda ciorchinelui si aşez imaginea principală cu tabloul toamnei pe tabla magnetică, iar copii vor veni pe rând sa ia cate o imagine de pe masă, să o denumească şi să o aşeze sub imaginea principală cu toamna (imagini cu fructe, legume flori, fenomene ale naturii specifice anotimpului toamna); -elevii realizează ciorchinele; Supraveghez modul de lucru al fiecărui elev; - Dau indicaţii individuale şi îi ajut pe cei care nu reuşesc să se descurce singuri; - Îi încurajez să lucreze repede şi bine.	- exerciţiul; - meloterapia; - observaţia;	- lipici, şerveţele;	- observarea sistematică;
7. Feed-back		- Întreb elevii: - „Ce am făcut noi astăzi noi astăzi la activitatea de cunoaşterea mediului?”(am învăţat despre toamnă şi am aşezat imagini ale toamnei ca într-un ciorchine)	- conversaţia;		- evaluez răspunsurile copiilor;
8. Evaluarea	O_1 O_2	- „Zâna Toamnă soseşte„ şi întreabă elevii dacă le-a plăcut cadoul,pune câteva întrebări	- conversaţia;		- aprecieri

Momentele activităţii	**Ob. oper.**	**Conţinutul activităţii**	**Metode și procedee**	**Mijloace didactice**	**Evaluare**
		recapitulative (ce fructe de toamnă aţi aşezat voi pe tablă?,dar legume?, ce face norul acesta?, dar elevul acesta cum este îmbrăcat?) face aprecieri asupra lucrărilor şi a răspunsurilor primite; - Întrebă elevii dacă le-a plăcut activitatea de astăzi şi dacă vor ca Zâna Toamnă să îi mai viziteze?;			verbale;
9. Încheierea activităţii	O_6	Recompense elevii cu ecusoane în formă de zâmbe aduse de zână;	- conversaţia;		Frontală și individuală

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

PROIECT EDUCAȚIONAL
„SĂNĂTATEA, CEL MAI DE PREȚ BUN”

Prof. înv. primar Toarnă Reghina

Liceul Tehnologic

Localitate/județ Baia de Fier/Gorj

Argument:

Sănătatea este cel mai de preţ bun pe care îl poate avea un om. Sănătatea adevărată înseamnă acţiune educativă atât asupra corpului cât şi psihicului.

Perioada copilăriei este extrem de importantă. În cadrul ei începe să se contureze dezvoltarea personalităţii. Mecanismele de reglare, autoreglare şi capacitatea de reacţie sunt încă în curs de formare. Pe acest fond, numeroşi factori care acţionează în familie, în şcoală, în societate, în natură şi care par inofensivi la prima vedere, pot agresiona organismul în formare.

Deprinderile elementare de igienă trebuie imprimate de timpuriu pentru a deveni elemente ale modului de viaţă cotidian. Deprinderile igienice o dată formate, îi dau copilului siguranţă în acţiune, încredere în posibilităţile lui, chiar îi formează o oarecare independență. Lipsa deprinderilor igienice creează dificultăţi în respectarea regimului din grădiniţă, îngreunează activitatea educatoare.

Modul de abordare a acestor activități pleacă de la ideea că este bine pentru copii să înţeleagă că sănătatea nu înseamnă numai absenţa bolii, ci şi un mod de viaţă echilibrat.

Astfel format și educat, copilul poate deveni un factor educativ atât pentru el cât şi pentru grupul din care face parte-familie, colegi, prieteni. Astăzi, când viața individului a devenit infinit mai complicată decât altădată, a lăsat educația pentru sănătate la voia întâmplării, ar fi o eroare de neiertat de către urmași.

Colaboratori:

- Cadre didactice din învățământul primar
- Asistentă medicală

- Profesori alimentație publică

Scopul: Formarea unor deprinderi de execuție corectă a deprinderilor igenico-sanitare, cât și formarea motivației necesare pentru efectuarea lor. Numai astfel vom putea spera ca preșcolarii și școlarii de astăzi vor fi urmașii sănătoși de mâine.

Obiective:

- formarea unui mod sănătos de viață; cunoașterea elementelor principale ale regimului zilei și a necesității de respectare a lui; conștientizarea faptului că alimentația corectă stă la baza sănătății
- formarea deprinderii de a păstra dinții sănătoși
- formarea simțului responsabilității față de menținerea sănătății propriului organism, cât și a celor din jur
- atragerea afectivă a elevilor în organizarea unor activități cu caracter extracurricular

Grup țintă: elevii claselor primare

Beneficiari: elevi, părinți;

Locul desfăşurării: - Sala de clasă

- Cabinet stomatologic
- Cabinet medical

Resurse umane: elevi, părinți;

Cadre didactice

Cadre medicale (medici, asistentă medicală)

Reprezentanţi ai autorităţilor locale

Resurse materiale: materiale didactice din dotarea scolii, materiale diverse aduse de părinţi, copii; spaţii şcolare cabinete medicale şi extraşcolare care pot fi amenajate şi folosite pentru susţinerea proiectului; material didactic, planșe, pliante, mulaje asigurate de specialiști;

Resurse temporale: Perioada

Resurse informaţionale:

A. DOCUMENTELE PROIECTULUI:

- Proiectul scris;
- Evidenţa participanţilor la evenimentele din cadrul proiectului;
- Chestionare de evaluare de la participanţi;

B. PUBLICAŢII ŞI MATERIALE TIPĂRITE:

Pliante şi afişe pentru mediatizare;

Pliante, broşuri, cărţi, diverse alte suporturi teoretice care au legătură cu subiectele abordate în proiect;

Albume cu poze.

PRODUSE FINALE**:** afise, desene, CD-uri cu activitatile scolarilor**,** portofolii, albume cu fotografii.

EVALUARE**:** probe practice, chestionare aplicate elevilor si parintilor,

PROGRAMUL ACTIVITĂȚILOR

Nr. crt.	**Conținuturi**	**Data desfășurării activității**	**Locul desfășurării**	**Participanți**	**Obs.**
1	Prezentarea proiectului Sfaturi pentru sanitari Igiena clasei	Septembrie	Școală	Elevi Învățătoare	
2.	Igiena personală a școlarului	Octombrie	Școală	Elevi Învățătoare	
3.	Sănătate în bucate	Noiembrie	Școală	Elevi Învățătoare Profesori alimentație	
4.	Cum să ne ferim de boli?	Decembrie	Cabinet medical	Medic Elevi Invățătoare	
5.	Meniul sănătos al școlarului	Ianuarie	Bucătărie/ sala de mese/cabinet alimentație publică	Elevi Invățătoare Profesori alimentație	
6	Medicul, prietenul meu – sfaturile medicului	Februarie	Cabinet medical	Medic Invățătoare	
7	Periajul și curățirea dinților	Martie	Cabinet stomatologic	Elevi Asistent medical	
8	Prevenirea accidentelor Acordarea primului	Aprilie	Școală	Elevi Învățătoare Asistent medical	

	ajutor				
9	Pericolele din jurul nostru – alimente, medicamente, poluare, gadget-uri	Mai	Școală	Elevi Învățătoare	
10	Evaluare: Concurs-,, SANITARUL PRICEPUT”	Iunie	Școală	Asistent medical Elevi/ Părinți Învățătoare	

DINCOLO DE CUVINTE
Nr. 5/2023

PROMOVAREA UNEI ABORDĂRI INCLUZIVE ȘI SPRIJIN ADECVAT PENTRU ELEVII CU NEVOI SPECIALE

Bolea Silvia-Nicoleta
Grădinița nr. 248, s1, București

Educația specială este o ramură a sistemului educațional care se concentrează pe oferirea suportului și intervenției adecvate elevilor cu nevoi speciale. Pentru a asigura o educație inclusivă și egală pentru toți elevii, indiferent de abilitățile lor, este necesară implementarea unor bune practici în acest domeniu.

Una dintre cele mai importante bune practici în educația specială este evaluarea individuală a fiecărui elev cu nevoi speciale. Evaluarea inițială trebuie să fie realizată cu atenție și profesionalism pentru a identifica nevoile și aptitudinile specifice ale elevului. Aceasta poate include evaluări psihologice, evaluări ale abilităților de învățare, evaluări ale limbajului sau alte evaluări specializate. Rezultatele evaluării vor oferi informații esențiale pentru dezvoltarea unui plan de învățare personalizat.

Un alt aspect crucial al bunei practici în educația specială este abordarea centrată pe elev. În loc să se aplice o abordare generală și standardizată, este important să se înțeleagă și să se răspundă la nevoile individuale ale fiecărui elev. Aceasta implică colaborarea strânsă între profesori, specialiști în educația specială, părinți și elevi. Prin înțelegerea nevoilor, interesele și abilităților fiecărui elev, se poate dezvolta un plan de învățare personalizat, care să răspundă nevoilor sale specifice. Aceasta poate include adaptarea materialelor didactice, utilizarea tehnologiei asistive sau alte metode și strategii specifice.

Includerea și integrarea elevilor cu nevoi speciale în cadrul claselor obișnuite reprezintă o altă bună practică în educația specială. Elevii cu nevoi speciale pot beneficia de interacțiunea și colaborarea cu ceilalți elevi, dezvoltându-și abilitățile sociale și de comunicare. Pentru a facilita includerea, este important să se creeze un mediu sigur și suportiv în cadrul școlii și să se promoveze toleranța și respectul față de diversitate.

Colaborarea și comunicarea între profesori și specialiștii în educația specială sunt, de asemenea, aspecte esențiale ale bunei practici. Prin schimbul de informații și experiențe, aceștia pot lucra împreună pentru a dezvolta și implementa strategii eficiente de intervenție și sprijin pentru elevii cu nevoi speciale. În plus, implicarea părinților în procesul educațional și colaborarea strânsă cu aceștia poate aduce beneficii semnificative elevilor.

Educația specială se bazează pe implementarea unor bune practici care promovează o abordare inclusiv-educativă și asigură suportul adecvat pentru elevii cu nevoi speciale. Evaluarea individuală, abordarea centrată pe elev, includerea și integrarea în cadrul claselor obișnuite, colaborarea între profesori și specialiști în educația specială și implicarea părinților sunt doar câteva exemple de bune practici.

Implementarea unei evaluări individualizate pentru fiecare elev cu nevoi speciale permite identificarea nevoilor și aptitudinilor specifice ale acestora. Prin evaluarea inițială, se obțin informații relevante pentru dezvoltarea unui plan de învățare personalizat, adaptat nevoilor individuale ale elevilor. Aceasta asigură că intervenția educațională se concentrează pe dezvoltarea abilităților și potențialului fiecărui elev.

Abordarea centrată pe elev reprezintă un principiu fundamental în educația specială. Ea se concentrează pe înțelegerea nevoilor, interesele și abilitățile individuale ale elevilor și adaptează procesul de învățare în consecință. Aceasta poate implica diferite strategii și metode didactice, utilizarea tehnologiei asistive sau adaptarea materialelor didactice pentru a asigura accesul și participarea activă a elevilor cu nevoi speciale în procesul educațional.

Includerea și integrarea elevilor cu nevoi speciale în cadrul claselor obișnuite sunt esențiale pentru promovarea unei educații inclusiv-educative. Prin aceasta, se oferă oportunitatea elevilor de a interacționa și de a colabora cu ceilalți elevi, dezvoltându-și abilitățile sociale, emoționale și de comunicare. În acest context, este important ca mediul școlar să fie unul sigur, suportiv și tolerant, iar profesorii să fie pregătiți să ofere suport și asistență individualizată.

Colaborarea între profesori și specialiști în educația specială este esențială pentru a asigura intervenția și sprijinul adecvat pentru elevii cu nevoi speciale. Prin schimbul de informații și expertiză, aceștia pot dezvolta strategii și planuri de intervenție personalizate. Comunicarea deschisă și colaborarea strânsă între acești profesioniști contribuie la îmbunătățirea rezultatelor educaționale ale elevilor cu nevoi speciale.

Implicarea părinților în procesul educațional este, de asemenea, o bună practică în educația specială. Părinții sunt parteneri importanți în educația copiilor lor și pot oferi informații relevante despre nevoile și aptitudinile acestora. Colaborarea strânsă între părinți și profesori/specialiști în educația specială poate aduce beneficii semnificative în dezvoltarea elevilor cu nevoi speciale, deoarece se pot împărtăși cunoștințe și experiențe, se pot dezvolta strategii și se pot stabili obiective comune pentru a sprijini progresul și succesul elevilor.

În plus, utilizarea tehnologiei asistive și a altor resurse educaționale specializate reprezintă o altă bună practică în domeniul educației speciale. Tehnologia poate fi utilizată pentru a sprijini comunicarea, accesul la informații și participarea activă a elevilor cu nevoi speciale în procesul educațional. Aceasta include dispozitive și programe special concepute pentru a ajuta elevii să-și dezvolte abilitățile și să depășească obstacolele în învățare.

În concluzie, implementarea bunelor practici în domeniul educației speciale este esențială pentru a asigura o educație inclusivă și de calitate pentru elevii cu nevoi speciale. Evaluarea individuală, abordarea centrată pe elev, includerea și integrarea în cadrul claselor obișnuite, colaborarea între profesori și specialiști în educația specială, implicarea părinților și utilizarea tehnologiei asistive sunt doar câteva exemple de bune practici care pot contribui la dezvoltarea abilităților, potențialului și succesului elevilor cu nevoi speciale în procesul educațional.

Bibliografie:

1. Ciobotărică, G., & Iorga, E. (coord.). (2015). Educația incluzivă. Perspective și provocări. Iași: Polirom.
2. Istrate, I., & Istrate, A. (2018). Educația specială în România. Iași: Polirom.
3. Luca, R. (coord.). (2015). Educația specială în perspectivă europeană. București: Editura Didactică și Pedagogică.
4. Negovan, V. (coord.). (2014). Incluziune și integrare socială. Perspectiva educației speciale. București: Editura Didactică și Pedagogică.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

PROIECTUL EDUCAŢIONAL DE VOLUNTARIAT "O LUME MAI BUNĂ"

Profesor psihopedagogie specială MOŢ ANA,
C.Ş.E.I. "Dumitru Ciumageanu" Timişoara

Voluntariatul reprezintă un element esențial al tuturor societăților. Voluntariatul se naște în inima fiecăruia, nu în vreun statut de organizație sau în discuții mediatizate.

Am învățat că ingredientele principale în acțiunile de voluntariat nu sunt nici banii, nici numărul de persoane implicate, ci pasiunea și dăruirea cu care cei ce vor să dăruiască din timpul lor, vor să-și pună în valoare abilitățile și cunoștințele lor, fără să aștepte nimic în schimb.

Voluntariatul este o forță creativă care construiește comunități sănătoase și puternice care respectă determinarea tuturor persoanelor; învață persoanele să își exercite drepturile ca ființe umane și astfel să-și amelioreze viața; construiește o societate mai umană și mai dreaptă prin colaborarea la nivel mondial.

Scopul proiectului

Dezvoltatea spiritului de voluntariat

Obiectivele proiectului

- încurajarea implicării firmelor și persoanelor fizice ca voluntari în activităţi desfăşurate cu persoane aflate în dificultate;
- realizarea incluziunii şi implicării persoanelor aflate în dificultate în acţiuni educaţionale care promovează incluziunea;
- dezvoltarea educaţională a voluntarilor;

Perioada de desfăşurare: noiembrie 2022- iunie 2023

Beneficiari : elevi de la C.Ş.E.I. "D Ciumageănu" Timişoara

Activitatea 1

Plicul secret

Am învățat că nimic nu se compară cu zâmbetele de pe chipurile unor copii cu care viața a fost mai dură, care s-au născut în niște zone mai defavorizate sau care sunt bolnavi, fără să aibă nicio vină.

Citind suferinţa pe chipurile şcolarilor mei mă străduiesc să îi înţeleg mai mult şi să îi ajut din punct de vedere emoţional şi nu numai.

Acvitatea 2

Dar din suflet

Participând la activități de voluntariat ai oportunitatea de a ieși din preocupările zilnice, poți simți că ai o contribuție directă la o realitate care este dincolo de problemele și interesele tale particulare și că ești parte dintr-un efort general îndreptat înspre binele societății. Cred în puterea fiecărei acțiuni de voluntariat, oricât de mică ar fi, de a schimba ceva în comunitate și mai ales de a-i inspira pe cei din jur să se implice și ei.

Voluntarii implicaţi s-au gândit să ofere câtorva şcolarilor de la C.Ş.E.I. "D. Ciumăgeanu" o bucurie. Fericirea se vede pe faţa elevilor atunci cand au primit cadourile.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

STRATEGII ȘI FORME DE INTEGRARE A COPIILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE

Prof. Petrescu Adelina

Grădinița P.N. Mănăștiur

Omul este o fiinţă dependentă în activitatea pe care o desfăşoară de ceilalţi. Are nevoia permanentă de a comunica şi coopera.

Întâlnim peste tot în jurul nostru oameni cu deficienţe. Ei sunt percepuţi diferit, perceperea lor socială nefiind întotdeauna constantă, ea variază de la societate la societate, furnizând semnificaţii diferite, în funcţie de cultura şi de valorile promovate. Mulţi oameni au reticenţe faţă de persoanele cu deficienţe, deoarece au o concepţie greşită despre ele. Trebuie însă să înţelegem că sunt nişte oameni la fel ca ceilalţi, fiind produsul unic al eredităţii lor şi al mediului.

Copiii cu C.E.S. pot prin joc să-şi exprime propriile capacităţi. Astfel copilul capătă prin joc informaţii despre lumea în care trăieşte, intră în contact cu oamenii şi cu obiectele din mediul înconjurător şi învaţă să se orienteze în spaţiu şi timp.Datorită faptului că se desfăşoară mai ales în grup, jocul asigură socializarea. Jocurile sociale sunt necesare pentru persoanele cu handicap, întrucât le oferă şansa de a juca cu alţi copii, orice joc având nevoie de minim două persoane pentru a se desfăşura. Jocurile trebuie însă să fie adaptate în funcţie de deficienţa copilului.

Copiii cu tulburări de comportament trebuie să fie permanent sub observaţie, iar la cei cu ADHD jocurile trebuie să fie cât mai variate.Şcoala este de asemenea un mediu important de socializare.

Formele de integrare a copiilor cu C.E.S. pot fi următoarele: clase diferenţiate, integrate în structurile şcolii obişnuite, grupuri de câte doi-trei copii deficienţi incluşi în clasele obişnuite, integrarea individuală a acestor copii în aceleaşi clase obişnuite.Integrarea şcolară exprimă atitudinea favorabilă a elevului faţă de şcoala pe care o urmează; condiţia psihică în care acţiunile instructive-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivaţii puternice care susţine efortul copilului în munca de învăţare; situaţie în care copilul sau tânărul poate fi considerat un colaborator la acţiunile desfăşurate pentru educaţia sa; corespondenţa totală între

solicitările formulate de şcoală şi posibilităţile copilului de a le rezolva; existenţa unor randamente la învăţătură şi în plan comportamental considerate normale prin raportarea la posibilităţile copilului sau la cerinţele şcolare.

Stilul de predare trebuie să fie cât mai apropiat de stilul de învăţare pentru ca un volum mai mare de informaţii să fie acumulat în aceeaşi perioadă de timp. Acest lucru este posibil dacă este cunoscut stilul de învăţare al copilului, dacă este făcută o evaluare eficientă care ne permite să ştim cum învaţă copilul, dar şi ce si cum este necesar să fie învăţat.Unii elevi au nevoie de o terapie a tulburărilor de vorbire şi de limbaj şi de psihoterapie individuală şi de grup pentru sprijinirea integrării pe plan social.

De asemenea copiii au nevoie de ajutor suplimentar din partea profesorilor şi colegilor, fiind nevoie să primească în activitatea şcolară conţinuturi şi sarcini simplificate. Consilierul şcolar este şi el de un real ajutor, el oferind consilierea elevului şi a familiei. Strategii şi intervenţii utile din partea cadrului didactic:

- Crearea unui climat afectiv-pozitiv;
- Stimularea încrederii în sine şi a motivaţiei pentru învăţare;
- Încurajarea sprijinului şi cooperării din partea colegilor, formarea unei atitudini pozitive a colegilor;
- Încurajarea independenţei, creşterea autonomiei personale;
- Încurajarea eforturilor;
- Sprijin, încurajare şi apreciere pozitivă în realizarea sarcinilor şcolare, fără a crea dependenţă;
- Folosirea frecventă a sistemului de recompense, laude, încurajări, întărirea pozitivă, astfel încât să fie încurajat şi evidenţiat cel mai mic progres;
- Crearea unui climat afectiv, confortabil;
- Centrarea învăţării pe activitatea practică;
- Sarcini împărţite în etape mai mici, realizabile;
- Folosirea învăţării afective;
- Adaptarea metodelor şi mijloacelor de învăţare, evaluare,etc.

Adesea, când explorăm universul fiinţei umane, ne confruntăm cu o mare diversitate. Copiii care ne trec pragul claselor ne pun în situaţia de a căuta mereu noi soluţii la problemele ridicate. De cele mai multe ori găsim soluţiile cele mai bune pentru copii.

Însă, uneori suntem puşi în dificultate de complexitatea problemelor. Una dintre aceste probleme o reprezintă copiii cu cerinţe educative speciale. Aceşti copii nu sunt speciali în sine.Ei au nevoie doar de o abordare personalizată în ceea ce priveşte demersurile pe care le întreprindem în educaţia lor.Educaţia incluzivă (după definiţia dată de UNESCO) este un mod de educaţie adaptat la şi individualizat în funcţie de nevoile tuturor copiilor în cadrul grupurilor şi claselor echivalente ca vârstă, în care se regăsesc copii cu nevoi, capacităţi şi nivele de competenţă foarte diferite. Prin educaţia incluzivă este oferit suport - în cadrul şcolilor de masă şi al claselor normale - copiilor cu dificultăţi de învăţare, indiferent de originea lor socială sau de tulburările pe care le prezintă, acceptaţi alături de colegii lor "normali".

Pentru prevenirea declinului social ulterior nu este suficient ca aceşti copii să fie menţinuţi în sistemul educaţional tradiţional pentru că există pericolul dificultăţilor de adaptare la standardele ridicate şi deci pericolul de eşec sau abandon şcolar. Pe lângă acceptarea copilului în şcoala de masă, trebuie asigurat un mediu educaţional corespunzător, suport şi experienţe pozitive copilului cu dificultăţi de învăţare.O caracteristica speciala a acestor copii "în pericol de excludere" o constituie faptul că posibilităţile lor nu sunt în concordanţă cu nivelul obişnuit al aşteptărilor faţă de copii. Ei nu se adaptează cu uşurinţă si nu pot obţine succese în cadrul sistemului educaţional tradiţional. (Nu reuşesc la examenele de capacitate sau bacalaureat, nu reuşesc să obţină diplome). În spatele acestor probleme, stă desigur şi nivelul lor ineficient de funcţionare a proceselor cognitive, agravat de faptul că nici în cadrul familiei şi nici în şcoală, ei nu beneficiază de o stimulare cognitivă corespunzătoare. Deficitul cognitiv apărut în urma educaţiei necorespunzătoare este totuşi reversibil şi poate fi compensat chiar şi în cazul unor tulburări organice, cu condiţia ca potenţialul copilului să fie activat în mod corespunzător.

Este deficienţe mentale condiţii de viaţă care să le asigure dezvoltarea normală a vieţii lor psihice.

Copilul cu deficienţe se adaptează greu la relaţiile interpersonale, de aceea părinţii trebuie să joace rolul de mediator între copil şi persoanele străine. Uneori părinţii pot dramatiza excesiv reacţiile inadecvate venite din partea unei persoane străine, identificând o falsă rea intenţie într-un gest oricât de neutru. Pe de altă parte, unii părinţi refuză să ţină cont de dificultăţile sociale determinate de deficienţă. În acest fel, ei îi împiedică pe copii să înţeleagă şi să accepte toate aspectele legate de propria deficienţă.

Datorită acestui rol suplimentar de mediator, reacţiile părinţilor în faţa unui copil cu deficienţă capătă o importanţă majoră. Părinţii reacţionează prin supraprotecţie, acceptare, negare sau respingere.

Prin joc, copilul capătă informaţii despre lumea în care trăieşte, intră în contact cu oamenii şi cu obiectele din mediul înconjurător şi învaţă să se orienteze în spaţiu şi timp.

În timpul jocului, copilul vine în contact cu alţi copii sau cu adultul, astfel că jocul are un caracter social. Jocurile sociale sunt esenţiale pentru copiii cu deficienţe, întrucât le oferă şansa de a se juca cu alţi copii. În aceste jocuri sunt necesare minim două persoane care se joacă şi comentează situaţiile de joc (loto, domino, table, cuburi, cărţi de joc etc.).

În perioada de preşcolar se desfăşoară mai ales în grup, asigurându-se astfel socializarea. Din acest motiv, copiii cu deficienţe trebuie să fie înscrişi la grădiniţă, alături de copiii sănătoşi. Copiii sunt curioşi, dar practici, astfel că ei vor accepta uşor un copil cu deficienţă fizică, care se deplasează în scaun cu rotile sau în cârje. Ei sunt suficient de simpli şi deschişi pentru a accepta uşor un coleg cu probleme de sănătate. Perioada de preşcolar este cea mai indicată pentru începerea socializării copiilor cu deficienţe. La această vârstă, socializarea se realizează uşor prin intermediul jucăriilor şi al echipamentelor de joc. Totuşi, trebuie să fim atenţi la unele probleme deosebite.

Integrarea acestor copii în colectivul unei clase obişnuite exprimă atitudinea favorabilă a acestora faţă de unitatea de învăţământ şi faţă de cadrul didactic, ajută la consolidarea unei motivaţii puternice, care susţine efortul copilului în activitatea de învăţare, duce la realizarea unor progrese la învăţătură şi în plan comportamental. Predispoziţia biologică nu este o sentinţă, iar mediul social este o şansă. Sentinţa produsă de societate este mai periculoasă pentru un copil în dezvoltare decât predispoziţia biologică. Pornind de aici, trebuie să înţelegem faptul că trăim într-o lume a diversităţii umane, că şcoala nu se poate eschiva de la rolul de promotor al progresului uman şi că doar ea poate facilita schimbarea, întrevăzută ca posibilă, a mentalităţii şi atitudinii faţă de cerinţele educative ale tuturor copiilor.

Şcoala va reuşi să răspundă cerinţelor speciale de educaţie ale copiilor aflaţi în dificultate şi nevoilor de educaţie ale familiilor acestora doar prin eforturile ei interne şi cu sprijinul tuturor.

Bibliografie:

1. Weihs T.J., *Copilul cu nevoi speciale,* Ed Triade, Cluj Napoca, 1998
2. Verza F., *Introducere în psihopedagogia specială şi asistenţa socială*, Ed Fundatiei Humanitas, 2002
3. Vornicescu T., *Situația copiilor cu CES incluși în învățământul de masă*, 2018, disponibil la https://issuu.com/pedag/docs/strategii_de_integrare_a_copiilor_c

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

MODALITĂȚI DE VALORIFICARE A FACTORILOR AMBIENTALI ÎN RECUPERAREA ELEVILOR CU CES

Prof. Oltianu Lucia

Prof. Istrate Mariana

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Târgu Neamț

Mediul înconjurător este un mecanism viu cu o complexitate deosebită, de a cărui integritate şi bună funcţionare depinde întreaga activitate umană.

Activitățile în natură reprezintă instrumente sociale reale, care contribuie la o mai bună integrare a în societate a elevilor cu ces și au ca scop schimbarea viziunii pe care noi o avem asupra lumii şi înţelegerea relaţiilor care se ţes în interiorul sistemelor ecologice, între om şi natură. Expunerea la mediul natural aduce multiple beneficii elevilor cu ces. Natura oferă un mediu non-stresant și relaxant, care poate ajuta la reducerea anxietății și a stresului asociat cu tulburarea. Aerul curat, lumina naturală și sunetele liniștitoare ale naturii contribuie la starea de bine și la relaxarea copiilor cu ces.

De asemenea, natura oferă o varietate de stimulente senzoriale, cum ar fi texturi, mirosuri și culori, care pot îmbunătăți percepția și conexiunea cu mediul înconjurător. Oferă oportunități ideale pentru activități fizice și dezvoltarea mobilității acestor copii. Terenul natural, cum ar fi iarbă, nisip sau pietriș, oferă o suprafață mai puțin rigidă și mai puțin solicitantă pentru mișcările copiilor cu probleme motorii. Plimbările în aer liber, drumețiile și jocurile în natură pot contribui la dezvoltarea musculaturii, a echilibrului și a coordonării. Activitățile realizate în natură oferă o multitudine de oportunități pentru stimularea cognitivă și emoțională a elevilor cu dizabilități. Explorarea mediului natural îi expune la o varietate de experiențe senzoriale, cum ar fi observarea plantelor și a animalelor, identificarea culorilor și a formelor naturale. Aceste experiențe pot spori curiozitatea, învățarea și dezvoltarea abilităților cognitive. Natura oferă un cadru relaxant și sigur în care copiii își pot exprima emoțiile experimentând liniștea și echilibrul interior.

Formele de realizare sunt diversificate: observaţii, experimente, povestiri, desene, activităţi practice, plimbări, colecţii, expoziţii. Prin participarea la aceste activități elevii dobândesc cunoştinţe, atitudini şi motivaţii pentru a acţiona individual şi în echipă la soluţionarea problemelor care ţin de mediului înconjurător. Se cultivă dragostea şi respectul elevilor pentru lumea înconjurătoare, se formează atitudini de dezaprobare faţă de cei care încalcă normele de protecţie a mediului şi se cultivă interesul pentru promovarea ideii unui mediu natural sănătos.

Elevul cu CES nu trebuie bombardat cu cunoştinţe teoretice, ci trebuie implicat în activităţi practice cât mai variate şi mai atractive, care să vină în întâmpinarea curiozităţii senzoriale. Nu bogăţia cunoştinţelor despre natură îl interesează în primul rând, ci cunoaşterea şi menţinerea în forul interior al copilului a dorinţei de a respecta universul lumii vii și puterea de a ocroti formele de viaţă.

Toate aceste activități au un larg caracter interdisciplinar care oferă cele mai eficiente modalităţi de formare a personalității elevilor cu ces, deoarece sunt factorii educativi cei mai apreciaţi şi mai accesibili. Activităţile complementare concretizate în excursii şi drumeţii, vizite, vizionări de filme sau spectacole imprimă copilului un anumit comportament, o ţinută adecvată situaţiei, declanşează anumite sentimente.

Copiii cu CES acumulează o serie de cunoştinţe dacă sunt puşi în contact direct cu obiectele şi fenomenele din natură, au nevoie de acţiuni care să le lărgească lumea lor, să le împlinească dorința de cunoaştere, să le ofere prilejuri de a se emoţiona puternic, de a fi în stare să descopere singuri. Participarea la acest gen de activități angajează atât elevii timizi cât şi pe cei slabi, îi temperează pe cei impulsivi, stimulează curentul de influenţe reciproce, dezvoltă spiritul de cooperare, contribuie la formarea colectivului de elevi.

Elevii au posibilitatea de a se simţi în ipostaza de mici cercetători ai realităţii, se simt responsabilizaţi, înţeleg semnificaţia unor norme, dezvoltându-şi gustul pentru descoperirea adevărurilor şi legilor naturii din jurul lor învaţă cum să iubească ş i să respecte natura în ansamblul ei. Activitățile în aer liber parcurg toate cele trei nivele de învățare: cognitiv, afectiv, motric.

Această formă de educație are meritul de a fi organizată și structurată încorporând o paletă întreagă de informații și cunoștințe de care are nevoie un elev cu ces pentru recuperarea și integrarea pe plan social.

Vom prezenta, în continuare, câteva aspecte concrete a unei activități realizată în Săptămâna „Școala verde".

Pentru înțelegerea importanței albinelor și a polenizării împreună cu elevii noștri am vizitat Stupina familiei Apostol, din comuna Agapia. Am aflat noutăți și curiozități din viața albinelor, la stupul de observație au urmărit cum lucrează albinele, cum fac mierea, au aflat cum se produce mierea după ce albinele o așează în faguri, care sunt instrumentele folosite la fabricarea acesteia și au descoperit beneficiile aerului din stup.

Cunoașterea florilor și a plantelor medicinale de primavară a reprezentat a doua activitate realizată cu elevii noștri. Am plecat într-o plimbare prin pădurea din apropiere.

Pe lângă frumusețile naturii, verdele pădurii, frumusețea brazilor plini de noițe și miros parfumat, pârâul cu apă rece și limpede, le-am propus şi un mic exerciţiu.

Le-am cerut copiilor să culeagă câte un bucheţel de flori diferite (câte o floare de fiecare fel) pentru a realiza un ierbar. După ce copiii au cules bucheţele mici, am analizat fiecare specie de floare găsită identificând totodată şi care specie era mai rară.

Florile și plantele cele mai frumoase le-am așezat la presat pentru a realiza un ierbar.
Aceste activități reprezintă adevărate experienţe comportamentale atât în relaţia cu mediul cât și cu ceilalți colegi. Este şi acesta un pas în a vedea cât de generoasă este natura şi în a înţelege biodiversitatea ei.

Ei au învăţat în mod direct reguli pe care trebuie să le respecte tot timpul: păstrarea curăţeniei la locul de popas, interzicerea focului în pădure, interzicerea scrijelirii trunchiurilor copacilor.

Curiozitatea lor duce la acumularea de cunoştinţe multiple despre mediul înconjurător, despre protecţia lui, contribuind la dezvoltarea capacităţii de a gândi logic şi de a interpreta în mod corect anumite aspecte din jurul lor.

Natura, peisajul impresionează copilul. Coloritul, forma, mișcarea, ritmul provoacă copiilor stări de bucurie care, treptat, se statornicesc, alcătuind și îmbogățind conținutul afectiv al copilului. În natură, copiii se manifestă deosebit, sunt mai activi, cu o permanentă bună

dispoziție. Aici se identifică cu mediul și comunicarea devine naturală și spontană. Acest mod de învăţare se numeşte experienţial „Înveţi cu creierul, mâinile şi inima!”

Concluzionând, activitățile în natură au efecte psiho-comportamentale esenţiale, contribuind la formarea personalităţii, dezvoltarea capacității de lucru în echipă, cultivarea sentimentelor pozitive, contribuind la dezvoltarea atât pe plan personal, cât și într-o potențială încadrare pe piața muncii, oferindu-le copiilor cu dizabilități intelectuale posibilitatea de a căpăta abilități necesare, atât în cadrul procesului educativ cât și în afara acestuia.

Bibliografie:

Cosmovici, Andrei, Cozma, Teodor – „Psihopedagogie’’, Iaşi, Ed. Spiru Haret, 1995. Gheorghe, Ardelean, A. – „Ecologie şi protecţia mediului’’, Bucureşti, Ed. „Scaiul”, 1993.
Gherguț, Alois - Psihopedagogie specială, Ed. IV, Editura Polirom, Iași, 2023
Cucinic, Constanţa – „Natura, prietena mea’’, Ed. Aramis, 2003.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

ATITUDINILE ȘI PERSOANELE DEFICIENTE DE AUZ

AUDISMUL

Prof. psihopedagog Leonte Cristina- Dorina,

Liceul Tehnologic Special pentru Copii cu Deficiențe Auditive, Buzău

Excluderea comunității de indivizi cu deficiențe de auz, dar și ignorarea și respingerea mijloacelor naturale de comunicare în favoarea celor preferate de către aceștia sunt etichetate drept un fenomen în multe rânduri. Atitudinea față de persoanele cu deficiență de auz este, așadar,condiționată de relaționările acestora cu lumea auzitoare într-o mai mare măsură decât de patologia afectării auzului. Din contextul schițat anterior reiese faptul că imaginea socială asupra surdității poartă amprenta unei etichete patologice bine înrădăcinate, cât și a stereotipurilor negative și a prejudecăților. Acestea sunt conexe individului deficient de auz și sunt fondate pe lipsa informațiilor privind mecanismele de comunicare folosite de către surzi și pe modul în care sunt utilizate în raport cu alte tipuri de culturi. Chiar dacă s-au produs schimbări semnificative în ultimele două decade privind statutul indivizilor cu o anumită deficiență,persistă experiența de a fi stigmatizați și de a fi considerați drept „diferiți" față de indivizii „normali" prin faptul că prezintă caracteristici stereotipe precum dependența, tristețea, izolarea sau instabilitatea psiho-emoțională.

În consecință, de la promovarea unor astfel de caracteristici ale comunității persoanelor cu deficiențe de auz și până la afișarea unor atitudini este doar un singur pas,întrucât grupul majoritar creionează o definiție fondată pe convingerile personale, iar atitudinile nu sunt altceva decât reflecția acestor convingeri. Practic, chiar dacă variază măsura în care atitudinile prezic un anumit tip de comportament manifest, ele definesc modul în care societatea abordează o anumită problemă. De asemenea, în același context,Robert K. Merton (1968) aducea în discuție chiar conceptul de auto-îndeplinire a profeției,indicând cât de important este rolul unei definiții în conservarea unei prejudecăți și a discriminării în macrosocietate (apund Altman,1981).

De altfel, se impune să amintim și ideea conform căreia o parte din indivizi manifestă atitudini față de persoanele deficiente de auz pe care le-au preluat la nivel inconștient de la

membrii familiei, de la prieteni sau din mass-media. Acești trei factori menționați anterior devin factori de impact și, astfel, suntem influențați până la nivelul la care ne distanțăm de persoanele deficiente de auz cu mult înainte de a ajunge să le cunoaștem cu adevărat. Astfel,sub impactul acestor factori,persoanele deficiente de auz sunt puse în situația de a primi etichetări stereotipe, apelative negative (prostuț/dumb/deaf as a post) sau sarcastice (surdul aude numai când vrea), reacții emoțional-comportamentale nepotrivite precum glume și râsete pe seama surzilor, în special a celor mai în vârstă, atunci când aceștia nu reușesc să surprindă esența mesajului transmis sau au răspunsuri inadecvate.

Preocupată de problematica dinamicii atitudinale, Barbara M. Altman (1981) propune conceptul de contrast și diferențiază între trei niveluri ale atitudinilor față de indivizii cu o anumită deficiență,respectiv cel al colegilor de grup, al specialiștilor și al publicului larg. În ceea ce privește specialiștii auzitori, de foarte multe ori aceștia nu reușesc să înțeleagă problema comunicării cu deficientul de auz și importanța acesteia, astfel încât sunt afectate interrelațiile până la a determina reacții vehemente din partea surzilor față de auzitorii în cauză. Grupul de apartenență nu este menționat întâmplător; drept dovadă Adrian Furnham și Sarah Lane (1984) descoperă faptul că persoanele cu deficiență de auz investigate în cadrul unui studiu au semnalat o atitudine mult mai negativă față de surditate decât cei din categoria auzitori,ceea ce poate permite avansarea ipotezei că o astfel de atitudine negativă a surzilor poate constitui un factor de influență în procesul de formare a atitudinii auzitorilor față de surzi. Ipoteza avansată este susținută și de rezultatele unui studiu desfășurat de către John G. Schroedel și William Schiff (1972), respectiv faptul că indivizii cu deficiență de auz au considerat că cei din categoria fară probleme de auz au o atitudine mult mai negativă față de aceștia decât în realitate și această concluzie a fost determinată și de o lipsă de empatie între cele două grupuri supuse cercetării. Totuși, identificarea numărului de contacte interumane pe tot parcursul studiului a corelat pozitiv cu manifestarea unor atitudini cu un nivel mai ridicat de realism din partea indivizilor auzitori față de cei deficienți de auz și,de asemenea,mai puțin stereotipe.

Atitudinea societății față de indivizii deficienți de auz a devenit un topic de interes major, încât un nou concept a fost propus pentru a defini această realitate, respectiv audism. Termenul înglobează ideea de atitudine negativă sau opresivă față de individul deficient de auz și manifestată fie de către persoane surde sau auzitoare, fie de către organizații. De

asemenea,conceptul vizează și eșecul de a se acomoda, în sensul de a folosi limbajul semnelor în prezența unui individ dependent de acesta.

Acest fenomen se manifestă la toate nivelurile guvernamentale și sociale, într-o formă directă sau indirectă pe ideea că a fi auzitor este o postură superioară. În fapt, audismul este la fel de inacceptabil precum sexismul, rasismul, ageismul sau alte forme de bigotism și care sunt determinate de aspecte precum ignoranță sau nechibzuință. Conceptul in discuție poate fi abordat din două puncte de vedere. Primul aspect are la bază asumpția că indivizii cu deficiență de auz trebuie sa fie încurajați, chiar forțați să devina similari celor auzitori prin diferite modalități precum respingerea limbajului semnelor și a culturii comunității de surzi, fixarea pe ideea de depășire a surdității, promovarea insistentă a vorbirii și afișarea unei atitudini de intoleranță față de surditate. Celălalt punct de vedere se situează la extremă, în sensul că se urmărește exercitarea unui control ridicat asupra persoanelor cu deficiență de auz și vitregirea acestor persoane de orice putere de decizie cu privire la limbaj (ce tip de limbaj să învețe), educație (ce cicluri de învățământ să urmeze), serviciile necesare (ce tipuri de servicii să li se pună la dispoziție) și altele (la ce tip de job să aibă acces).

Discutând din această ultimă perspectivă, este notabil faptul că acest control asupra surzilor este în continuă creștere, așa cum specifica, la un moment dat, si Harlan Lane (1996) „ oamenii auzitori au un control enorm asupra vieților celor surzi". De altfel, același autor definește conceptul în context organizațional drept „modalitatea celor auzitori de a domina, restructura și exercita autoritate asupra comunității de surzi" (apud Bauman,2008). Indivizii auzitori justifică însă, un astfel de control prin sintagme precum că oamenii surzi trebuie să-și îmbunătățească competențele de exprimare în limba engleză sau franceză (nu în limbajul semnelor) pentru că, atunci când vor fi maturi, vor trebuie să funcționeze într-o societate auzitoare și vor avea nevoie de aceste limbi pentru a-și găsi un job, pentru a-și găsi fericirea și pentru a avea o viață împlinită. Dacă am judeca după un astfel de reper, atunci înseamnă că orbii trebuie să învețe să vadă pentru că, atunci când vor fi maturi, va trebui să functioneze într-o societate văzătoare, iar indivizii cu deficiente locomotorii să învețe să se deplaseze pentru că va trebui să se integreze într-o societate în care oamenii merg singuri.

În timp, prin realizarea unor studii pe atitudini opresive, cercetătorii au elaborat noi teorii asupra audismului, pornind de la Tom L. Humphries (1977) ce a adus în centrul atenției

lumii științifice ideea de audism individual, la Harlan Lane (1996) care a promovat audismul instituțional, la H-Dirksen Bauman (2008) ce și-a structurat teoria pe ideea de audism metafizic, la Genie Gertz (2008) în viziunea căreia se delimitează audismul acceptat" (dysconcious audism), la Richard C. Eckert (2010) ce avansează audismul de lip laissez-faire"' sau până la colonialismul lui Paddy Ladd (2003). Aceste tipuri de audism pot fi manifestate activ sau pasiv, astfel încât indivizii cu atitudini active, deși mai puțini decât cei pasivi, tind să-și extrapoleze comportamentul atitudinal până la a nega existența culturii surzilor. Riscul prezentat de această categorie de indivizi implică persistența acestor atitudini dincolo de nivelul de cunoaștere atins și de experiențele efective cu persoanele deficiente de auz.

Având în vedere informațiile expuse anterior, considerăm că este o nevoie fondată de inversare a rolurilor și a puterii între individul auzitor și cel deficient de auz. Persoanele cu surditate trebuie să devină îndreptățite să solicite respectarea drepturilor, autoritatea și controlul de a decide asupra programelor și instituțiilor ce-i vizează direct. De altfel, topicul propus în acest articol necesită o abordare mult mai detaliată și o atenție explicită pentru că, atât auzitorii cât și surzii, trebuie să fim constienți de existența unei psihologii a individului surd și, așa cum afirmă Irma M. Munoz-Baell si Teresa M. Ruiz (2000), „ să lăsăm surdul să fie surd".

Bibliografie:

- Altman, Barbara M. (1981). Studies of attitudes toward the handicapped: The need for a new direction, Social Problems, 28(3)
- Bauman, H-Dirksen (2008). Listening to Phonocentrism with Deaf Eyes: Derrida's Mute Philosophy of (Sign) Language, Essays in Philosophy, 9(1)
- Eckert, R.C. (2010). Toward a Theory of Deaf Ethnos, Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 15(4)
- Furnham, A.; Lane, Sarah (1984). Actual and perceived attitudes towards deafness,Psychological Medicine, 14(2), pp. 417-423
- Lane, H. (1999). Masks of Benevolence:Disabling the Deaf Community, DawnSignPress Munoz-Baell, Irma M.; Ruiz, Teresa M. (2000). Empowering the deaf, let the deaf be a deaf, Journal of Epidemiology Community Health, 54, pp. 40-44
- Schroedel, J. G.; Schiff, W. (1972). Attitudes towards deafness among several deaf and hearing populations, Rehabilitation Psychology, 19(2), pp. 59-70.

DINCOLO DE CUVINTE
Nr. 5/2023

IMPORTANȚA LECŢIEI DE EDUCAŢIE FIZICĂ ŞI SPORT LA ELEVUL CU DEFICIENȚĂ DE AUZ

Doina Iova, Liceul Tehnologic Special Nr. 3, București

Educaţia fizică reprezintă o activitate de interes major în procesul instructiv-educativ. Elevii care reușesc să îmbine eforturile intelectuale cu cele fizice au indici funcţionali superiori şi prezintă o capacitate mai mare de muncă.

Procesul de formare, în întregime, al elevului cu deficienţă de auz este orientat spre îmbunătăţirea experienţelor de învăţare prin promovarea unei metodologii de predare – învăţare care este centrată pe elev.

Lumea în care trăim este dominată de calculatoare, astfel copilul cu deficiență de auz este tentat să adopte o poziție statică, în faţa calculatorului mult timp. Lecția de educaţia fizică oferă posibilitatea unui echilibru psihologic şi fiziologic. Astfel, întregul proces de formare a elevului cu deficient de auz, este orientat spre îmbunătăţirea experienţelor în învăţare, spre o implicare activă a procesului de învăţare, prin promovarea unei metodologii de predare – învăţare care este centrată pe elev.

Întregul proces de formare a elevului deficient de auz, este orientat spre îmbunătăţirea experienţelor în învăţare, spre implicarea activă a elevului în procesul de învăţare, prin promovarea unei metodologii de predare – învăţare care este centrată pe elev. Elevii care îmbină eforturile intelectuale cu cele fizice au indici funcţionali superiori şi au o capacitate mare de muncă.

Rol important în procesul de instruire, a elevului cu deficienţă de auz, îl reprezintă lecţia de educaţia fizică şi sport. Prin procesul de instruire se urmăreşte o dezvoltare fizică armonioasă a organismului, o îmbunătăţire stării de sănătate, precum și creşterea indicilor morfo-funcţionali, asimilarea unor cunoştinţe, priceperi şi deprinderi motrice cât mai variate, formarea unui caracter şi a unui profil moral al elevului care se exprimă prin curaj, voinţă, spirit competitiv, punctualitate, stăpânire de sine, respectul față de adversar, etc.

Un element important în activitatea sportivă, în formarea elevilor cu dizabilităţi, îl

reprezintă sportul, fiind apreciat ca un factor de socializare cu o importanţă deosebită în societatea modernă.

Termenii specifici principali cu care se operează sunt următorii:

1. Tehnica = din fr. technique, care reprezintă totalitatea metodelor şi procedeelor întrebuinţate în practicarea unei meserii, în executarea unei operaţii, a unei lucrări, etc.

2. Metoda = înseamnă drumul spre ceva, termenul grecesc „methodos" (metha - după, spre şi odos - cale, drum).

Metoda – calea de urmat în scopul atingerii unui obiectiv, ea înseamnă mersul raţional al spiritului către adevăr (cf. „Nouveau petit Larousse", 1968).

Ea reprezintă:

- drumul spre ceva, modul de lucru, maniera de a proceda;
- calea de urmat cu scopul de a atinge un obiectiv;
- și totalitatea procedeelor practice prin care se predă o ştiinţă.

3. Procedeul reprezintă:

- este forma de exprimare a metodei, modalitatea practică de realizare a acesteia;
- este un mijloc folosit pentru a ajunge la un anumit rezultat.

4. Metodologia instruirii reprezintă ansamblul de metode şi procedee didactice de predare, învăţare şi evaluare.

5. Strategia didactică, se referă la acea modalitate de abordare a procesului instructiv-educativ.

6. Stilul personal de predare este dat de următoarele elemente:

- comportamentul de predare al profesorului;
- maniera de prezentare a conţinutului didactic;
- trăsăturile de personalitate ale profesorului.

7. Metode de tip evaluativ.

a. Feedbackul = reacţia de răspuns ca urmare a executării unei acţiuni motrice, el furnizează informaţii asupra prestaţiei motrice.,poate fi pozitiv sau negativ.

Condiţiile unui feedbackului eficient:

- să fie transmis imediat după execuţia unei acţiuni motrice;
- să fie adaptat nivelului elevului;

- se poate adresa: clasei, unui grup restrâns sau unui elev.

Feedback-ul poate fi:

- auditiv: reacţia este verbală;

- vizual: reacţia constă în prezentarea, demonstrarea globală sau parţială a execuţiei;

- mixt: reprezintă o îmbinare între demonstraţie şi explicaţiile pe care le oferă profesorul elevului.

b. Evaluarea = înseamnă a aprecia, a preţui, a stabili valoarea, acţiunea de recoltare, prelucrare şi interpretare a rezultatelor obţinute la un test, cu scopul de a lua cele mai bune decizii.

Ce se evaluează: starea de creştere şi dezvoltare fizică, de efort, capacitatea motrică, nivelul cunoştinţelor teoretice, capacitatea nivelul de însuşire a deprinderilor şi priceperilor motrice.

Criterii de evaluare în educaţia fizică şcolară: performanţa motrică, progresul, aprecierea nivelului de însuşire a programei, aplicarea cunoştinţelor dobândite, capacitatea de a practica independenta exerciţiile fizice, atitudinea elevului faţă de lecția de educaţie fizică.

Procesul de predare-învăţare este o interacţiune continuă între comportamentul profesorului şi cel al elevului, pentru că secvenţele de predare-învăţare diferă de la un profesor la altul chiar dacă documentele de planificare au acelaşi conţinut motric tematic. Asta ține maniera de prezentare a conţinuturilor supuse acţiunii de instruire, profesorul îşi conturează o manieră proprie de predare pe care el consideră că are eficienţă în activitatea didactică.

Sunt două grupe mari de maniere de instruire:

1. stilurile bazate pe reproducerea conţinuturilor în care responsabilitatea deciziilor revine cadrului didactic, aceste stiluir se aplică în special în învăţământul primar şi gimnazial;

2. stilurile de instruire centrate pe învăţarea prin descoperire.

Bibliografie

1. Cosmovici, A., Iacob, L.(coord.), *Psihologia scolara*. Iasi, Ed. Polirom, 1998

2. Dicţionarului limbii române contemporane, 1980

3. Ph. Perenoud, L’évaluation des éleves. De la fabrication de l’éxcelence a la regulation des apprentissages, De Boeck, 1998

4. Nouveau petit Larousse", 1968

5. Paul Popescu-Neveanu – Dicţionar de psihologie – Editura Albatros, Bucuresti, 1978

6. S.Teodorescu; A. Bota; M. Stănescu - Educaţie fizică şi sport adaptat pentru persoane cu deficienţe mintale şi senzoriale. Ed. Semne, Bucureşti 2003.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

ROLUL COMUNICĂRII ÎN VIAȚA COPILULUI

Prof. Psihopedagog Mardare Adriana

Școala Gimnazială Specială ”Constantin Pufan”-Galați

Comunicarea se realizează permanent în jurul nostru. Uneori, comunicăm pentru a obține anumite rezultate, alteori pentru că este imposibil să nu o facem, căci este un adevăr faptul că, ea este prezentă peste tot. Este vorba despre ”un proces care se construiește pe sine, prin sine (prin componentele sale), într-o manieră dinamică, permanentă a adapărilor și a redimensionărilor” (Hobjilă, 2012, p. 14). Este un proces specific uman care implică interacțiune, împărtășire și poate implica ancore în diferite contexte: social, educațional, cultural, politic, circumstanțial, subiectiv, relațional. Comunicarea nu urmărește doar scopul de a transmite un mesaj sau nevoia de colaborare, ci și manifestarea prezenței în comun (Berger, 1976, Pânișoară, 2008, Hobjilă, 2012).

Procesul de învățământ reprezintă acea activitate cu valoare atât pedagogică, cât și psihologică, ce este evaluată de către cadrele didactice și care constă în predarea elevilor a unor cunoștințe, formarea unor deprinderi, atitudini, priceperi, fixarea și reproducerea conștientă a acestora. Ceea ce contează extrem de mult este modul în care se transmit cunoștințele și modul prin care se realizează comunicarea cu elevii, deoarece nu contează doar cantitatea sau calitatea informațiilor, ci și modul de împărtășire a acestora. Comunicarea în spațiul instituționalizat trebuie să fie unul complex și variat, care să folosească mijloce de comunicare diferite (Stăncilă-Țurcanu, 2006, Gladiola, 2011).

Se întâmplă de multe ori ca un conținut important, ales de cadrul didactic, să nu stârnească interesul celor mici. Cauza poate fi comunicarea ineficientă, mai ales dacă se are în vedere și faptul că, în cadrul procesului educativ, actul comunicativ se realizează pe baza anumitor reguli, predarea-evaluarea-verificarea se desfășoară în aceeași manieră tradițională, iar interacțiunea dintre elevi în timpul orelor este aproape inexistentă. Comunicarea cu elevii se realizează, în cea mai mare parte, pe cale verbală, iar mijloacele didactice alese sunt aceleași, pe

care cei mici le-au perceput ca fiind obișnuite. Se ajunge la concluzia că este necesar să se producă o schimbare în spațiul educațional, pentru ca această capacitate vitală, și anume actul comunicațional, să fie ,,educată" într-o manieră ce corespunde nevoilor și intereselor copiilor (Ciobotaru, Mihailovici, 2002). Trebuie să presupună, "o reuniune într-un întreg unitar a trei aspecte: o stare psihologică favorabilă comunicării; un conținut cultural incitant pentru schimbul de mesaje, un mediu social și fizic favorabil pentru comunicare" (Hobjilă, 2012, apud Diaconu, 2002).

Pot apărea rezultate vizibile dacă modul de lucru tradițional este înlocuit cu cel alternativ, aceasta însemnând schimbarea mijloacelor didactice, precum lectura, povestirea, explicația, manualul, păpușa, planșe cu elemente de teatru de păpuși, paravan și chiar înlocuirea cadrului didactic cu o echipă de cadre didactice. Se va observa faptul că elevii nu vor mai lucra individual, într-un ritm propriu, cu aceeași stare de spirit pe tot parcursul activității, ci se vor evidenția următoarele: un interes crescut chiar și din partea celor care au un rezultat mai scăzut la învățătură, datorită faptului că informația este captată atât vizual cât și auditiv; reținerea mult mai ușoară a conținutului, atmosfera de lucru fiind mult mai plăcută, propice pentru o învățare eficientă; posibilitatea elevului de a exersa singur un material și de a-și aminti mai târziu cu o mai mare ușurință ceea ce a învățat, deoarece a văzut o acțiune în derulare sau a manipulat el însuși păpușa, spre exemplu, cea care i-a oferit informațiile (Ciobotaru, Mihailovici, 2002).

Atunci când se vorbește despre comunicarea în mediul educațional, un rol deosebit îl joacă poziția dintre învățător și elevi. Cadrul didactic trebuie să se adreseze tuturor elevilor, de aceea poziționarea actorilor trebuie să fie față în față. Aria teatrală oferă acest prilej, deoarece distanța fizică și psihologică se schimbă odată ce catedra și băncile nu mai reprezintă bariere psihologice. Profesorul poate reuși astfel să micșoreze distanța dintre scenă (sala de clasă) și public (copii) și, mai mult de atât, conferă oportunitatea educatorului de a crea exerciții de comunicare, plecând de la cele obișnuite, mai ales că exercițiile bazate pe activități ludice sunt foarte iubite de copii (Ciobotaru, Mihailovici, 2002, Ezechil, 2002. Stăncilă-Țurcanu, 2006).

O comunicare este eficientă, dacă ascultarea este la rândul ei eficientă. De aceea, o altă idee importantă în ceea ce privește parteneriatul existent în actul educațional, o reprezintă ,,schimbarea de accent de pe transmițătorul informației asupra receptorului acesteia" (Pânișoară, 2008, p.138). Copilul dorește să fie ascultat, de aceea învățătorul trebuie să fie asemeni unui

mare actor, care dorește să-l ajute pe micul ucenic să-și ducă până la capăt mesajul pe scenă. Trebuie să-l asculte cu atenție și să-i ofere întotdeauna un feedback la cele auzite, menținându-i în același timp ,,pofta" de a comunica. (Ezechil, 2002).

Spațiul educațional nu mai reprezintă acel loc în care se derulează un subiect din programă, ci reprezintă un mediu de comunicare (Stăncilă-Țurcanu, 2006). Trebuie să se producă un schimb între starea de spirit a profesorului și cea a elevului, pentru că abia atunci se poate vorbi despre ,,învățătură prin comunicare" (Săucan, 2002, pp. 99-100 apud Stăncilă-Țurcanu, 2006, p. 34). Scopul cadrelor didactice nu este doar acela de a transmite elevilor un cumul de informații, ci de a-i lăsa pe aceștia să ne comunice nouă, să comunice celorlalți, deoarece acestea dovedesc faptul că cel mic nu doar a înțeles, ci este pregătit să comunice din ceea ce știe deja.

Se poate observa, așadar, cât de importantă este comunicarea în viața copilului. Dezvoltarea acesteia, constă în punerea în practică a diverselor situații în care cei mici nu sunt nevoiți să participe la un dialog sau la o lecție zilnică, ci simt o adevărată plăcere de a se implica. Acest lucru se poate realiza prin intermediul teatrului, deoarece nu reprezintă doar un mijloc de comunicare în spațiul educațional, ci ajută și la dezvoltarea legăturilor afective între copii și profesor, aceasta fiind o altă idee extrem de importantă atunci când se vorbește despre comunicare.

Un cadru didactic din învățământul preșcolar sau primar va întâmpina de nenumărate ori 1important să îi aducă pe cei mici pe tărâmul poveștii, iar pe parcurs va constata că teatrul este cu adevărat un mijloc de comunicare în mediul educațional.

Bibliografie:

1. Ciobotaru, A.D, Mihailovici, E. (2002). Teatrul și comunicarea didactică. Iași: Editura Spiru Haret.

2. Ezechil, L. (2002). Comunicarea educațională în context școlar. București: Editura Didactică și Pedagogică.

3. Hobjilă, A. (2012). Comunicare, discurs, teatru. Iași: Editura Institutul European.

4. Pânișoară, I. O. (2008). Comunicarea eficientă. ediția a III-a. Iași: Editura Polirom.

5. Stăncilă-Țurcanu, C. (2006). Comunicarea în sistemul educației școlare. Craiova: Editura Sitech.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

ROLUL PARTENERIATELOR CU FAMILIA ȘI SOCIETATEA ÎN EDUCAȚIA INCLUZIVĂ

Prof. Marian Antonela-Dana

Grădinița cu P.P. Pinochio, Zalău

Educaţia incluzivă este o cerinţă clară, determinată de nevoile acute ale societătii. Procesul educativ trebuie să se adreseze tuturor şi fiecăruia, să se concentreze pe soluţii rapide şi adecvate la adaptarea faţă de diversitatea. Educaţia incluzivă presupune un proces permanent de îmbunătăţire a instituţiei şcolare, având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susţine participarea la procesul de învăţământ a tuturor elevilor din cadrul unei comunităţi.Educaţia incluzivă evită orice formă de ierarhizare şi de etichetare a copiilor. Unii copii au nevoie să fie sprijiniţi pentru că au caracteristici, particularităţi, stiluri de învăţare şi ritmuri de dezvoltare diferite de ale celorlalţi. Dar, fiecare copil poate avea la un moment dat anumite cerinţe speciale faţă de educaţie.

”Şcolile obişnuite cu o orientare incluzivă sunt cele mai eficiente mijloace de combatere a discriminării şi creează comunităţi primitoare, dezvoltând o societate incluzivă şi oferind tuturor accesul la educaţie” (UNESCO, Salamanca, 1994).

Mediul incluziv este acel mediu în care sunt bineveniţi, protejaţi şi educaţi toţi copiii indiferent de gen,caracteristici fizice, intelectuale, economice, lingvistice sau alte caracteristici. (UNESCO) Grădinița trebuie să își stabilească scopurile şi formele de sprijin adecvate, pentru a primi toţi copiii, a le asigura nevoile educaţionale şi a oferi formarea unei societăţi bazată pe accesibilitate, participare socială responsabilă şi colaborare. Ideile unei educaţii de calitate, pentru toţi copiii, se pot cel mai bine realiza pornind de la grădiniță. Toţi suntem implicaţi în procesul educaţiei şi este nevoie să identificăm schimbarea continuă aceasta bazându-se pe lucrul în echipă şi pe parteneriatul educativ a celor care participă la actul educational.

Atunci când vorbim de educaţie incluzivă, ne referim la programe de educaţie cât mai adecvate şi adaptate, adică programe care să asigure accesul şi participarea tuturor, valorizând

diversitatea şi acordând importanţă fiecărui copil în parte. Nu este suficientă includerea unui copil într-un grup educativ sau în cadrul unui program. Programul trebuie să fie gândit în aşa fel încât fiecare copil să fie bine primit. O grădiniță nu este incluzivă dacă doar aplică practici educative incluzive, ci doar atunci candcuprinde tot programul, practicile, managementul și activitățile educative cu toți copiii, acordand valoare și atenție fiecăruia. Integrarea unor copii cu CES intr-o grupă din grădiniță nu înseamnă că acea unitate de învățământ este incluzivă, edte nevoie ca toată grădinița sa lucreze după acelasi program eficient și toate educatoarele să lucreze în echipă, colaborând pentru a valoriza toți copiii. Intr-o astfel de grădiniță devine importantă nu numai activitatea directă pe care educatoarele o desfașoară cu toți copiii, ci și celelalte componente ale integrării. Intr-o grădiniță incluzivă toși copiii învață împreună, acea grădiniță se adaptează nevoilor și particularităților tuturor copiilor și contribuie incluziv cu resurse materiale.

Incluzivitatea nu presupune doar integrarea copiilor cu CES, ci integrarea și acordarea atenției tuturor copiilor și a fiecăruia în parte. O grădiniță incluzivă se adaptează nevoilor şi particularităţilor copiilor, adaptează programe și sprijină dezvoltarea tuturor copiilor, pentru că fiecare este important Este mai important să stabilim procesul prin care se dezvoltă competenţele, capacităţile, cunoştinţele, comportamentele şi atitudinile, decât conţinutul.

O abordare incluzivă presupune o colaborare cu factorii sociali care contribuie la educarea și formarea copiilor. Părinţii sunt parteneri la educaţie pentru că deţin cele mai multe informaţii despre copiii lor. Relaţia de parteneriat între părinţi şi grădiniţă presupune informarea părinţilor cu privire la programul pecare il au copiii, la conţinuturile şi metodele didactice utilizate, dar presupune şi întâlniri cu aceştia, participări la diverse activități extracurriculare în care sunt implicaţi proprii lor copii.

Prin colaborarea familiei cu grădinița se asigură prezența și implicarea copiilor în programele educaționale, care îmbunătățesc rezultatele înregistrate. De asemenea, acest parteneriat aduce atitudini pozitive față de grădiniță și activitatea pe care o desfășoară cadrele didactice, face ca relațiile dintre părinți și copii, dar și familie-grădiniță să fie mai bune. Parteneriatul are influențe benefice și asupra practicilor educaționale, crescând motivația cadrelor didactice de a le îmbunătăți. Parteneriatul consolidează sprijinul din partea comunității, de care instituția de învățământ are atât de mult nevoie. Relaţia dintre părinţii copiilor şi grădiniță are o importanța deosebită în dezvoltarea copilului. Un parteneriat eficient presupune

încredere reciprocă, respect pentru părinți, asigurarea confidențialității, informarea, valorizarea și abilitarea părinților, comunicarea eficientă. În condițiile respectării acestor principii, un părinte se va simți tratat cu respect și responsabilitate, indiferent de statutul, apartenența etnică, credințele sau convingerile sale. O relație cu familia va funcționa doar în cazul în care familia se va simți acceptată și apreciată. Ea nu trebuie sa aibă sentimentul de control social.. Totodată, și grădinița participă la viața comunității, folosește resursele oferite de aceasta. Ea poate propune o varietate de sugestii despre modul în care se pot implica atât familiile, cât și comunitatea, pentru a participa la procesul educațional. Aceste oportunități de implicare se pot configura în: activități de voluntariat; implicarea în pregătirea activităților desfășurate în cadrul și de către grădiniță; realizarea unor activități acasă cu copiii sau în cadrul grădiniței; participarea în consiliile și comisiile ce funcționează în grădiniță, cu implicare directă în luarea deciziilor; organizarea unor ateliere de lucru, organizarea excursiilor în comunitate.. Atunci când oamenii sunt bine informați despre ce se întâmplă în instituția de învățământ, ei pot decide mai ușor cum și unde ar putea și ar dori să contribuie. Lipsa de planificare și lipsa de înțelegere reciprocă pot fi două dintre cele mai mari obstacole în calea unei implicări active a comunității. Totodată, grădinița.

Parteneriatele de calitate sunt benefice tuturor părților: grădinița câștigă un aliat puternic și-și îmbunătățește considerabil serviciile prestate; membrii comunității devin mai conștienți de rolul educației în viața comunității, dezvoltă un sentiment puternic că lucrează împreună pentru a susține copiii. Este dovedit că acolo unde sunt sprijinite procesele de susținere a părinților în realizarea rolurilor parentale, de îngrijire și educație a copiilor mici, tendința de creștere și dezvoltare economică, socială a comunității este mai vizibilă, iar de aici, și sporirea calității vieții tuturor cetățenilor din comunitate.

BIBLIOGRAFIE:

Gherguț, Alois – *Sinteze de psihopedagogie specială.* Ed. Polirom; Iaşi, 2005;
Gherguţ Alois - *Educaţie incluzivă şi pedagogia diversităţii*, Editura Polirom, Iaşi, 2016
Cristea, S. – " Fundamentele pedagogice ale reformei invatamantului ", EDP, Bucuresti, 1994;
Cucos, C. – " Pedagogie ", Ed. Polirom, Iași

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

TULBURĂRI ALE COPIILOR CU DIZABILITĂȚI

PARALIZIA CEREBRALĂ

Prof. înv. primar Dascălu Iuliana – Cătălina

Școala Gimnazială „Matei Basarab" Târgoviște

Dâmbovița

Paraliziile cerebrale reprezintă un grup de afecţiuni care duc la alterarea mişcărilor şi posturii. Paralizia cerebrală infantilă (PC) reprezintă astăzi unul din capitolele cele mai importante ale patologiei neurologice infantile, nu doar din punctul de vedere al terapiei medicale și de recuperare, ci și din punct de vedere social pentru problemele de inserție și funcționalitate pe care inevitabil subiectul cu acest tip de patologie îl aduce în mijlocul societății în care trăiește prin cererea de răspunsuri și asistență la nevoile lor.

Caracteristici principale :

✓ Pot apărea din primii ani de viaţă şi pot merge de la forme uşoare până la forme foarte severe.

Câteodată pot apărea şi leziuni asociate care determină scăderea văzului sau auzului, de aceea aceşti elevi pot avea şi tulburări de limbaj, uşoare sau severe. Acestea sunt consecinţa afectării unei părţi a creierului care coordonează mişcările.

✓ Paraliziile pot să fie de natură flască sau spastică în funcţie de scăderea volumului tonusului şi forţei musculare (atonii, hipotonii) sau exagerarea tonusului (ca în cazurile de contracturi, rigiditate)

✓ În funcţie de partea corpului care este afectată, paraliziile pot să fie de tipul hemiplegii (când este afectată o singură parte a corpului, stânga sau dreapta), paraplegii (când este afectată partea superioară sau inferioară) sau tetrapalgii (când este afectat intreg corpul).

✓ Elevii cu deficienţe fizice datorate unor tulburari neurologice au dificultati privind conduitele motrice de baza (mersul, spălatul, îmbrăcatul) mergând până la organizare, orientare şi structurare spaţio-temporală

✓ Elevii pot să aibă mişcări involuntare ale mâinilor, corpului sau picioarelor (se leagănă, miscă din cap).

<u>Bariere în calea învățării :</u>

✓ Conduitele perceptiv-motrice, organizarea, orientarea și structurarea spațio-temporală care include şi noțiuni de mărime şi distanță, direcţie, situaţie, orientare, relaţie sunt afectate în mai mică sau mai mare măsură în funcţie de gravitatea deficienţei

✓ Incapacitatea de reglare şi autoreglare a mişcărilor prin limbaj

✓ Pot avea dificultăţi de comunicare, cu deficienţe de vorbire datorită incapacităţii de a coordona mişcarea buzelor şi a limbii

✓ Pot avea dificultăţi majore de scris mergând până la imposibilitatea de a se exprima în scris

✓ Lipsesc foarte mult de la şcoală din cauza bolii, fiind foarte sensibili la factorii de mediu

✓ Copilul prezintă o hipersensibilitate accentuată având contracţii musculare intense la zgomote bruste sau la oricare stimul neaşteptat

✓ Copilul are mişcări involuntare declanşate mai ales de stimuli emoţionali excesivi

<u>Strategii şi intervenţii utile :</u>

✓ Au nevoie de terapie continuă, tratament medical şi cultură fizică medicală

✓ Au nevoie de supraveghere continuă

✓ Trebuie respectat principiul gradării şi dozării efortului de la uşor la greu, de la cunoscut la necunoscut

✓ Școala trebuie să organizeze activități extraşcolare împreună cu elevii si părinţii acestora pentru socializare, pentru crearea sentimentului de apartenenţă la comunitate

✓ Profesorii trebuie să li se adreseze cu multa delicateţe, să evite abordările neaşteptate, să-şi expună intenţiile gradat, activităţile să fie cât mai atractive, astfel încât absorbit de acestea copilul să devină mai putin anxios şi mai sigur în mişcări

✓ Cu cât stilul de predare corespunde mai mult stilului de învăţare, o cantitate mai mare de informaţii vor fi învăţate în aceeaşi perioadă de timp. Dacă nu ajungem să cunoaştem stilul de învăţare al elevului, printr-o investigaţie detaliată a tuturor abilităţilor şi dificultăţilor sale, inclusiv a celor cognitive, atunci multe din informaţiile prezentate vor fi ineficient învăţate, sau

chiar nu vor putea fi asimilate. O evaluare eficientă ne va permite să ştim cum învaţă elevul dar şi ce și cum e necesar să fie învăţat

✓ Colegii de clasă trebuie permanent încurajati să-l includă în toate activităţile şcolare şi extraşcolare

Ajutor, adaptări şi intervenţii din partea persoanelor specializate:

✓ Obiectivul fundamental al educaţiei este de a realiza autonomia deficientului fizic şi de a dezvolta toate funcţiile potenţiale prin recuperare fizică medicală, prin recuperarea comportamentală specifică şi diferenţiată în raport de vârsta şi nivelul achiziţiilor psiho-fizice

✓ Instituţiile de învăţamânt trebuie să realizeze adaptări ale clădirilor pentru a facilita accesul si deplasarea în siguranţă a elevilor. Aceste adaptări sunt următoarele: rampe de acces, lifturi, trepte reduse la jumătate de înălţime.

✓ Să se asigure dotarea instituţiilor de învăţamânt cu o serie de echipamente şi asistenţă specializată care ajută elevii cu dizabilităti să ia parte la activităţile zilnice ale celorlalţi colegi:

- pentru asigurarea mobilităţii: cărucioare, cadre pentru mers, orteze, încăltăminte specială- aceste dotări vor fi asigurate de specialist, dar şcoala trebuie să cunoască folosirea corectă a lor
- mijloace educationale: rechizite speciale, bănci speciale, laptop-uri, acces special la computer, articole speciale pentru orele de educaţie fizică
- să se asigure o aşezare în bancă corespunzătoare din punct de vedere a înălţimii, a aşezării picioarelor (este foarte bine ca elevul să-şi sprijine ambele picioare pe podea)
- adaptări ale grupurilor sanitare
- terapie logopedică specializată
- asistenţă medicală specializată
- asistenţă psihoterapeutică

Bibliografie:

1. https://msmps.gov.md/wp-content/uploads/2020/07/6118-PCN-4820PC.pdf
2. Mihaela Zăvăleanu, *Paralizia cerebrală infantilă,* Editura Universitaria, Craiova, 2013

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

COPILUL CU CES – STUDIU DE SPECIALITATE

Prof. Andreea Maria Enache

Școala Gimnazială „Basarab I“ Curtea de Argeș

Prezentare generală a CES

CES este o categorie largă care cuprinde o gamă variată de nevoi educaționale speciale. Copiii cu CES pot avea o gamă largă de nevoi, de la dificultăți de învățare și dizabilități fizice la tulburări de spectru autist și probleme comportamentale. Nevoile educaționale speciale ale copiilor pot fi cauzate de factori genetici, medicale, sociale sau de mediu.

Cazul copilului cu CES

Iosif are 10 ani și a fost diagnosticat cu dislexie și ADHD (Tulburare de hiperactivitate și deficit de atenție). El are dificultăți în citire și scriere și are nevoie de o atenție și o concentrare mai mari pentru a rămâne focalizat asupra sarcinilor școlare. De asemenea, el este foarte activ și are nevoie să se miște pentru a se concentra, ceea ce face dificilă îndeplinirea sarcinilor care necesită sedentarism. Iosif are nevoi educaționale speciale care necesită abordări și resurse speciale pentru a-l ajuta să învețe și să se dezvolte într-un mediu școlar. Pentru a răspunde acestor cerințe, este necesară o evaluare individuală care să identifice nevoile specifice ale sale și resursele și strategiile adecvate pentru a le satisface. În cazul lui Iosif, acest lucru poate include următoarele:

1. Intervenții educaționale: Pentru a ajuta la îmbunătățirea abilităților sale de citire și scriere, Iosif poate beneficia de intervenții educaționale personalizate care să abordeze nevoile specifice ale sale. Acestea pot include sesiuni de terapie de vorbire și de limbaj sau sesiuni de terapie de citire și scriere.

2. Tehnologie asistată: Tehnologia asistată poate fi de ajutor în îndeplinirea sarcinilor școlare pentru Iosif. Aceasta poate include programe de calculator care să îl ajute să citească și să scrie mai ușor sau tehnologie care să îi permită să se concentreze în timpul lecturilor.

3. Adaptări ale mediului școlar: Pentru a ajuta la crearea unui mediu de învățare adecvat pentru Iosif, poate fi necesară efectuarea de adaptări la mediul școlar. Acestea pot include un

scaun special sau un birou care să îi permită să se miște mai mult în timpul învățării, sau pot fi necesare pauze regulate pentru a se odihni și a se concentra.

4. Asistență personalizată: Iosif poate beneficia de asistență personalizată din partea unui profesor sau a unui asistent de învățământ care să îl ajute să se concentreze și să înțeleagă sarcinile școlare.

5. Colaborare cu părinții: Părinții lui Iosif pot fi implicați în procesul de învățare pentru a ajuta la identificarea nevoilor specifice ale sale și pentru a sprijini eforturile de învățare ale sale acasă. Ei pot colabora cu profesorii și specialiștii în educație pentru a împărtăși informații despre nevoile și progresele sale și pentru a dezvolta strategii eficiente pentru a-i ajuta să învețe.

Resurse disponibile

Pentru a ajuta la satisfacerea nevoilor educaționale speciale ale lui Iosif, sunt disponibile o serie de resurse și abordări. Acestea pot include următoarele:

1. Programul individualizat de învățare (PII): Un PII este un plan personalizat de învățare care este dezvoltat pentru fiecare copil cu CES. Acesta poate include obiective specifice de învățare, strategii de învățare personalizate și resurse suplimentare pentru a ajuta la îndeplinirea acestora.

2. Servicii de învățământ specializat: Serviciile de învățământ specializat sunt disponibile pentru a oferi copiilor cu CES resurse suplimentare și suport în cadrul școlii. Acestea pot include terapie de vorbire și de limbaj, terapie de citire și scriere și asistență personalizată.

3. Învățământ la distanță: Învățământul la distanță poate fi o opțiune pentru copiii cu CES care au nevoie de un mediu de învățare mai flexibil. Acesta poate include programe de învățare online sau sesiuni de învățare în direct cu un profesor.

Concluzie

Copiii cu cerințe educaționale speciale (CES) au nevoie de abordări și resurse personalizate pentru a le permite să învețe și să se dezvolte la fel ca și copiii fără CES. În cazul copilului Iosif, se poate lua în considerare o abordare multidisciplinară care să îi ofere asistență personalizată, un mediu de învățare adaptat și resurse suplimentare pentru a-i ajuta să învețe.

Un plan individualizat de învățare poate fi dezvoltat pentru Iosif, cu obiective specifice de învățare, strategii de învățare personalizate și resurse suplimentare pentru a ajuta la

îndeplinirea acestora. Serviciile de învățământ specializat, tehnologia asistată și învățământul la distanță pot fi, de asemenea, de ajutor pentru a-i sprijini în procesul de învățare.

Colaborarea cu părinții și specialiștii în educație este esențială pentru a identifica nevoile specifice ale lui Iosif și pentru a dezvolta strategii eficiente pentru a-l ajuta să învețe. Este important ca toate părțile implicate să lucreze împreună pentru a crea un mediu de învățare pozitiv și eficient pentru Iosif.

În general, abordarea multidisciplinară și personalizată pentru copiii cu CES este esențială pentru a le oferi șanse egale de succes în procesul de învățare și dezvoltare. Prin identificarea nevoilor specifice ale fiecărui copil și prin furnizarea de resurse și suport adecvate, aceștia pot atinge potențialul lor maxim și pot deveni membri valoroși ai societății noastre.

Bibliografie:

Bulboacã M., *Stimularea inteligentelor multiple ale copiilor si adulţilor,* Servo-Sat, Arad, 2005

Rafailã E., *Evaluarea creativităţii la vârsta preşcolară*, Aramis, București, 2002

Silvestru P., *Dincolo de oglindă, Ion Creangă,* București, 1988

Şuteu T., *Cunoaşterea şi autocunoaşterea elevilor*, Editura Politică, Bucureşti, 1978.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

STUDIU DE CAZ

Profesor învăţământ primar Diaconu Mariana

Şcoala Gimnazială George Coşbuc 23 August

Structura Dulceşti

Definirea problemei

M.C.M. este un copil foarte energic, care socializează uşor. Este elev în clasa a II-a, dar este cu doi ani mai mare decât vârsta clasei. Manifestă rezistenţă la schimbare, persistă în repetarea aceleiaşi activităţi. Comunică cu cei din jur, dar este violent, loveşte şi jigneşte. Este un elev încadrat în grad de handicap mediu, cu întârziere în dezvoltarea cognitivă, prezintă dificultăţi în exprimarea orală şi scrisă, tulburări socio-afective, probleme de adaptare la mediul şcolar.

Elevul nu are achiziţii corespunzătoare clasei a II-a, nu scrie, nu citeşte, nu identifică sunetele cuvintelor, nu calculează nicio operaţie matematică.

Date despre mediul familial

Este al treilea copil al familiei, familia având o stare materială relativ bună. Lucrează doar tatăl, mama fiind casnică. Provine dintr-o familie organizată, relaţiile intrafamiliale şi climatul afectiv fiind satisfăcător.

Date medicale

Sarcina a fost fără probleme, naştere prin cezariană, a fost un copil bolnăvicios în primul an de viaţă. La vârsta de 4 ani a pronunţat primele cuvinte, prezintă dificultăţi de comunicare şi relaţionare. Este încadrat în grad de handicap.

Reprezentările sunt reduse, nu percepe materialul de învăţare, iar ***gândirea*** este concret-intuitivă, înţelege lent noţiunile simple.

Memoria este mecanică, lentă, de scurtă durată.

Imaginaţia este săracă şi lipsită de creativitate.

Vocabularul este redus, exprimarea greoaie, timpul de reacţie moderat. Percepţia auditivă şi analiza fonematică este deficitară (nu distinge sunetele ce compun cuvintele).

Atenţia prezintă un nivel de concentrare scăzut, instabil, se implică rar în desfăşurarea unor activităţi de scurtă durată. ***Temperamentul*** este coleric, preferând să alerge toată ziua.
Prezintă lateralitate dreaptă; orientarea în timp şi spaţiu este slabă.

Cauze care au determinat eşecul şcolar

Cauze interne – copilul suferă de retard psihic mediu; prezintă dificultăţi în exprimarea orală şi scrisă, tulburări socio-afective, tulburări de adaptare la mediul şcolar.

Cauze externe - fiind violent, clasa nu-l agreează.

Acţiunea cadrului didactic asupra elevului cu CES

Am adunat informaţii pentru a-i contura profilul şi pentru a putea identifica cele mai optime modalităţi de integrare eficientă a copilului în mediul şcolar, încercând să-i construiesc o imagine de sine pozitivă. L-am antrenat în activităţi de echipă, responsabilizându-l permanent la nivelul clasei, el fiind responsabil cu distribuirea fişelor de lucru. Fiind atras de activităţile sportive, de cele mai multe ori a fost desemnat căpitan de echipă, reuşind astfel să contribuim la creşterea stimei de sine.

Am tratat diferenţiat elevul cu CES, am adaptat programa şcolară în concordanţă cu nevoile/posibilităţile acestuia, am folosit mijloace adaptate nivelului de înţelegere al acestuia, aplicând strategii diferite de evaluare.

În ceea ce priveşte acţiunea mea asupra familiei, am organizat activităţi de consiliere a părinţilor, susţinând ideea că fiecare membru al familiei trebuie să-şi asume responsabilităţi în vederea optimizării evoluţiei copilului, oferind sprijin în situaţii dificile care îl depăşesc. Am insistat totodată pe necesitatea formării unor relaţii de parteneriat între familie, şcoală şi alte persoane specializate care ar putea aduce beneficii în parcursul de recuperare şi formare al copilului.

Rezultatele obţinute au fost satisfăcătore, elevul s-a integrat optim în colectivul clasei, actele de violenţă s-au diminuat, s-a implicat mai activ în activitatea şcolară şi extraşcolară, a înregistrat progres la disciplina Comunicare în limba română, identifică literele şi realizează transcrieri.

Bibliografie:

Alos, Gherguț, *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale,* Editura Polirom, 2001;
Crenguța Oprea, *Strategii didactice interactive – repere teoretice și practice,* Editura Didactică și Pedagogică. 2006.

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

SPECIFICUL DISLEXO-DISGRAFIEI LA ELEVII DEFICIENȚI DE AUZ

Trompac Florentina - Profesor pentru învățământ preșcolar

Școala Gimnazială ”Petre Mironescu-Mera”/Structura Grădinița Mera nr. 1

Asociația Europeană de Dislexie ne spune că, „dislexia reprezintă o diferență de origine neurologică în achiziția și utilizarea abilităților de citire, scriere și ortografie” (Roșan, 2015, p. 251). Alois Gherguț (2016) afirmă că „dislexia este frecvent descrisă ca o dificultate de comunicare, manifestându-se mai ales în comunicarea orală și în procesarea limbajului scris” (Gherguț, 2016, p. 102).

Un diagnostic corect se poate pune în clasa a II-a, pentru că se iau în considerare nu greșelile accidentale, ci acele greșeli care sunt constante. Prognozele se pot realiza încă din perioada preșcolară prin urmărirea activității grafice. Luate separat, dislexia este o tulburare a actului lexic (capacitatea de a recunoaște și înțelege simbolurile lingvistice, de a înțelege ce a citit), disgrafia este o tulburare a învățării scrisului(dispunerea anarhică și dezordonată a literelor în pagină). Copilul cu disgrafie va face inversiuni de litere și silabe, omisiuni, substituiri, perturbări în scrierea literelor.

Tipologia tulburărilor lexicografice:

A. Clasificarea disgrafiilor

a) După predominanța structurilor tulburate:

- disgrafie auditivă
- disgrafie verbală
- disgrafie optică
- disgrafie determinată de tahilalie
- disgrafie cauzată de ”scriere în oglindă”

b) După etapa de apariție, formă și evoluție

- perturbări ale elementelor primare de bază ale grafismului care apar în perioada preșcolară
- disgrafie specifică sau propriu-zisă

- disgrafie de evoluție: omisiunile, inversiunea scrierii
- disgrafie motrică
- disgrafia de tip spațial
- disortografia

B. Clasificarea dislexiilor

a) După tipul inabilității:

- dislexia fonematică
- dislexia optică
- dislexia literală
- dislexia verbală

b) După criteriul genetic:

- dislexia de origine afectivă
- dislexia prin disfuncție neurologică
- dislexia ereditară
- dislexia din cadrul encefalopatiilor ereditare;
- dislexia nevrotică;

c) După criteriul prognozei:

- dislexie evolutivă;
- dislexie constituțională;

D) După criteriul gradului de deficiență:

- dislexie lejeră, medie, gravă, foarte gravă;
- dislexie minoră, medie, majoră.

Un diagnostic corect se pune la sfârșitul clasei I, începutul clasei a II-A când copilul trebuie supus mai multor examinări:

- examinare psihologică prin care se urmărește nivelul intelectual, percepția audio-verbală, dezvoltare psihomotrică;
- examinarea personalității care urmărește comportamentul;
- examinare pedagogică care urmărește nivelul deprinderilor de citit-scris;

Majoritatea specialiștilor apreciază ca deficientul de auz posedă gândire și limbaj. Constantin Pufan considera că: ”mimico-gesticulația este un mijloc de comunicare specific

uman, un limbaj ce oferă posibilități de a opera nu numai cu experiența personală, dar și cu cea istorică-socială însușită ”(op.cit.pag 80).

Deficiențele senzoriale de auz, tipul și gradul lor, determină particularitățile activităților verbale, ce se manifestă atât în transmiterea mesajelor cât și în percepție.

În ultimii ani copiii hipoacuzici au șanse de recuperare foarte mari atât prin purtarea unor proteze auditive cât și prin implantul cohlear care este un dispozitiv medical ce garantează recuperare 100% . În recuperarea auditiv-verbală un rol important îl are logopedul. Terapia este riguroasă și necesită sprijinul familiei.

Tulburările de citire și de scriere au o proporție relativ mică în rândul elevilor cu handicap de auz. Acestea se pot trata prin mijlocirea diferitelor terapii, mai ales în clasele mici. Se pot întâlni și cazuri de copii disgrafici fără tulburări dislexice, dar, în general, cei care nu au tulburări de scriere, nu pot fi clasificați ca dislexici, dificultățile, distorsiunile, tulburările de articulare fiind datorate deficienței de auz.

Consider că pentru dezvoltarea vorbirii trebuie să i se dea copilului posibilitatea de a comunica cât mai mult. Educarea vorbirii concrete nu se oprește la corectarea pronunției ori a greșelilor gramaticale , ci are în vedere însușirea limbajului sub toate aspectele și sub toate formele sale. S-a observat că unii copii dislexo-disgrafici au o mai mare capacitate de control când sunt supravegheați direct de către educatori, decât atunci când comunică în situații reale.

Pentru obținerea unor rezultate bune, munca de prevenire și corectare a tulburărilor lexico-grafice trebuie să înceapă cât mai timpuriu, pentru a se evita accentuarea acestora. Procesul de recuperare este unul complex ce necesită timp, resurse și cooperarea familiei.

Bibliografie:

Verza, E *Conduita verbală a copiilor mici*, E.D.P., București, 1975

Vrăsmaș, Ec. *Tulburările lexico-grafice ale limbajului în Terapia tulburărilor de limbaj*, E.D.P., bucurești,1997

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

EXEMPLE DE BUNE PRACTICI ÎN EDUCAȚIA INCLUZIVĂ ÎN CADRUL ORELOR DE ISTORIE/EDUCAȚIE SOCIALĂ

Prof. Tăicuțu Rodica

Școala Gimnazială „Toma Caragiu”Ploiești

Majoritatea specialiștilor au acceptat deficitul de atenție însoțit de tulburare hiperkinetică (ADHD) ca pe o afecțiune care apare în copilărie. Întâlnim frecvent cazuri în care ADHD face ca unii copii cu un coeficient de inteligență la nivel mediu sau peste mediu și cu o bună educație oferită de părinți, să aibă comportamente indezirabile și să întâmpine dificultăți de integrare și socializare la școală.

Cei mai mulți părinți descoperă că copilul lor cu ADHD are o dezvoltare mai lentă față de alți copii în jurul vârstei de trei ani. La aceasta vârstă comportamentele care pun semne de întrebare cadrelor didactice și părinților sunt: toleranța redusă la frustrare, izbucniri imprevizibile, manifestări agresive față de ceilalți copii.

Integrarea este un proces de includere în școlile de masă, la activităţile educative formale şi non-formale, a acestor copii. Școala, este considerată ca fiind o instituție de socializare a copilului (familia fiind considerată prima instituție de socializare), iar integrarea acestuia reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanță fundamentală în facilitarea integrării ulterioare în școală și viața comunitară prin formarea unor conduite și atitudini, a unor aptitudini şi capacităţi favorabile acestui proces.

Educaţia incluzivă se referă la integrarea copiilor cu CES în structurile învăţământului de masă, mediu care poate oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase a acestor copii şi o echilibrare a personalităţii acestora.

Integrarea copiilor cu cerințe educative speciale, presupune aplicarea unor strategii de intervenţie psihopedagogică destinate prevenirii şi corectării comportamentelor indezirabile mediului şcolar şi social, consolidarea unor atitudini favorabile faţă de colectivul de elevii și cadrele didactice, din partea copilului. În cadrul activităţilor didactice, se va acorda o atenție

deosebită procesului de evaluare care poate sprijini metodele şi tehnicile folosite unde, prin acordarea unor anumite recompense (în cazul nostru, valorizarea în fața colegilor sau obţinerea unor aprecieri verbale, etc.), pot fi stinse unele comportamente nedorite sau consolidate anumite comportamente pozitive. În plus, activitatea educativă cu elevii care prezintă tulburări de comportament solicită din partea fiecărui cadru didactic o foarte bună cunoaştere a naturii umane, a strategiilor de cunoaştere a personalităţii copiilor şi o capacitate empatică deosebită necesară înţelegerii şi acceptării celor din jur aşa cum sunt ei în realitate, cu calităţile şi defectele lor.

Caracteristicile copilului deficit de atenție și hiperactivitate

Sindromul deficitului de atenţie şi hiperactivitate determină modificări ale comportamentului copilului pe plan social, emoţional şi şcolar. De obicei, se face greşit acocierea copil "rău" cu copil hiperactiv ! Este necesar să se facă distincţia între natura "rea" a copilului şi comportamentul "rău" al acestuia. În cazul deficitului de atenție și hiperactivitate comportamentul nedorit manifestat de copil este rezultatul unei tulburări.

Hiperactivitatea specifică preşcolarilor şi şcolarilor mici cu ADHD este cauzată de o serie de deficienţe cerebrale, de faptul că impulsurile şi informaţiile nu se transmit într-o manieră normală datorită insuficienţei secreţiei neurotransmiţătorilor.

Copilul hiperactiv se dovedeşte a fi mai energic decât media într-un mod lipsit de finalitate în situaţii obişnuite: la masă, la somn, în timpul activităţilor. Hiperactivul pare mereu în mişcare. Majoritatea problemelor comportamentale ale copiilor diagnosticaţi cu ADHD sunt legate de hiperactivitate şi impulsivitate.

- Copiii hiperactivi sunt incapabili să-şi concentreze atenţia asupra detaliilor sau fac erori prin neglijenţă. Activitatea este dezordonată, efectuată neglijent, fără un plan gândit. Aceşti copii prezintă dificultăţi în a-şi menţine atenţia asupra unor sarcini sau activităţi de joc. De cele mai multe ori nu respectă exact instrucţiunile.
- De regulă, copiii hiperactivi evită activităţile care necesită autoexigenţă, efort mental sau capacităţi organizatoare. Deprinderile de lucru sunt dezordonate, dezorganizate, iar materialele pierdute, împrăştiate sau mânuite neglijent.
- În timpul activităţilor, ei sunt uşor de distras de stimuli irelevanţi şi se opresc des din sarcinile primite pentru a se ocupa de lucruri banale.

- Sunt uituci, par în continuă mişcare, vorbesc mult, au dificultăţi în a rămâne aşezaţi, se ridică des în picioare, se răsucesc pe scaun, se ridică de la masă în timp ce mănâncă sau lucrează, fac zgomot în timpul activităţilor.

Impulsivitatea se manifestă la copiii hiperactivi prin dificultatea de a formula răspunsuri sau "trântirea" lor înainte de a asculta în întregime întrebarea. Au dificultăţi în a-şi aştepta rândul, îi deranjează pe cei din jur, fac pe clovnii în faţa celor din jur.

Copilul cu ADHD necesită ajutor din partea părinților si a cadrelor didactice pentru a-şi antrena și crește durata de concentrare a atenţiei. Un prim pas pentru realizarea acestui obiectiv este acceptarea condiţiei deosebite a copiilor care suferă de acest sindrom şi acordarea de sprijin constant materializat în recompense, laude şi aprecieri verbale în fața celorlalți, implicarea în jocuri care îl captează și în același timp îi antrenează atenția și coordonarea.

Atmosfera psihologică din sala de clasă

Pentru obținerea unor rezultate pozitive este esențială crearea unui climat care să-i facă pe toți copiii să se simtă parte a unei comunități ce le oferă sprijin și îi acceptă. Pentru a crea această comunitate cadrele didactice ar trebui:

- Să dețină strategii de management eficient al claseii și de intuire a unor măsuri de disciplină pozitivă;
- Să organizeze mediul ambient, activitățile de rutină și regulile într-o manieră preventivă;
- Să anticipeze ce anume poate provoca probleme comportamentale și să evite acele aspecte printr-o planificare atentă;
- Să învețe copilul cu ADHD să adopte atitudini și comportamente adecvate și dezirabile și să le întărească atunci când ele se manifestă.

Copiii se simt liberi să se exprime, se simt în siguranță din punct de vedere emoțional și nu se tem să încerce să învețe din propriile greșeli doar într-o grupă care acceptă și tolerează greșelile ca făcând parte din procesul de învățare.

Când copiii cu ADHD simt anxietate, aceasta este urmată de obicei de retragere sau agresivitate. Anxietatea, teama și furia, micșorează atenția, concentrarea, stima de sine și măresc hiperactivitatea acestor copii.

Toți copiii merită să facă parte dintr-o clasă în care sunt acceptați și respectați de ceilalți. Comportamentele și atitudinile cadrului didactic reprezintă un model pentru clasă. Cadrul didactic care manifestă empatie devine un model pentru copii astfel încât, la rândul lor, vor dezvolta aceeași empatie și respect față de colegii lor.

Atmosfera de învățare în cadrul orelor de istorie/educație socială

Copiii cu ADHD au nevoie de materiale educaţionale structurate, de un mediu educaţional structurat, de relaţii structurate şi de o dinamică de grup.

Aşteptările cadrului didactic, regulile, activităţile de rutină şi consecinţele:

- Trebuie să fie clare, corect definite şi explicate pe înțelesul copilului;
- Regulile se stabilesc împreună cu copiii și vor fi putine la număr pentru a fi ușor de reținut;
- Să fie aplicabile şi predictibile;
- Să fie exprimate în enunţuri pozitive;
- Să fie repetate şi reluate frecvent.

Sarcinile de lucru:

- Să fie structurate prin divizarea sarcinilor în fragmente posibil de parcurs;
- Să fie explicate prin oferirea unui model, instrucțiuni, și exemplificări clare.
- Activitățile disciplinei istorie/educație socială trebuie să fie structurate astfel încât să cuprindă perioade active și perioade de liniște.
- Copiii trebuie pregătiți din timp cu privire la schimbările care vor apărea în rutina zilnică.

Gradul de severitate al simptomelor ADHD este răspunzător de nivelul de receptivitate sau lipsa acesteia pentru învăţare a copilului. Când gravitatea simptomelor impulsivității, inatenției sau hiperactivității cresc, performanța copilului scade. În aceste situații cadrele didactice trebuie:

- Să modifice aşteptările pe care le au din partea copilului în funcţie de severitatea simptomelor ADHD;
- Să adapteze sarcinile de lucru şi activităţile;
- Să conştientizeze faptul că această afecțiune nu permite copilului să proceseze noi informaţii.
- Să consolideze şi să exerseze pentru a fixa cunoştinţele anterioare;
- Să pregătească materiale din timp, înainte de a avea nevoie de ele, pentru a le putea oferi copilului când simptomele se agravează;

Idei pentru un management eficient al clasei în cadrul orelor de istorie/educație socială

- Cadrul didactic să așeze copiii hiperactivi în apropierea sa.
- Să ofere instrucţiuni clare în legătură cu deplasările permise prin clasă.
- Sa evite să-i așeze pe copiii cu ADHD lângă ferestre sau spaţii aglomerate pentru a minimaliza influența factorilor perturbatori.
- Să se asigure că atunci când salută copiii dimineața, au un contact vizual ferm cu aceștia.
- Când vorbește cu un copil îl privește în ochi pentru a întări ceea ce spune, nu în depărtare sau în pământ. Această modalitate de evitare poate fi interpretată ca o cedare.
- Să amenajeze un spaţiu liniştit, departe de factori perturbatori ai atenţiei.
- Să-i așeze pe copiii cu ADHD alături de copiii care pot repezenta modele pozitive.
- Să stabilească obiective ușor realizabile şi măsurabile, care pot fi atinse într-un timp scurt.
- Să ofere recompense pentru sarcinile îndeplinite.
- Să ceară copiilor să repete instrucţiunile primite pentru a se asigura că aceștia au înţeles ce au de făcut.
- Să stabilească împreună cu copiii regulile grupei, pentru a se asigura că acestea vor fi respectate. Acestea să fie simple și afișate într-un loc vizibil pentru a putea fi consultate de câte ori e nevoie.
- Să-i învețe și să-i ajute pe copiii cu ADHD să-și organizeze timpul alocat pentru lucru, astfel încât să poată finaliza sarcina primită odată cu ceilalți copii.

Bibliografie:

1. Albulescu, I., *Pragmatica predarii. Activitatea profesorului intre rutina si creativitate*, Editura Paralela 45, Cluj-Napoca,2008
2. Creţu, Carmen, *Curriculum diferenţiat şi personalizat*, Editura Polirom, Iaşi, 2002
3. Cosmovici, A., Iacob, L. *Psihologie şcolară*, Editura Polirom, Iaşi, 2005
4. Gherguţ, A., *Sinteze de psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri şi examene de obţinere a gradelor didactice,* Editura Polirom, Iaşi, 2005
5. Ghilbert, P., *Copiii hiperactivi cu deficit de atenţie*, Editura Polimark, Bucureşti.

6. Iucu, R., *Managementul clasei de elevi. Aplicatii pentru gestionarea situatiilor de criza educaţională,* Editura Polirom, Iasi, 2006.

7. Neamţu, C., Gherguţ, A, *Psihopedagogie specială. Ghid practic pentru învăţământul deschis la distanţă,* Editura Polirom, Iaşi, 2000

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

CUM INTERGRĂM UN COPIL CU CES?

Șerban Andreea Maria, G.P.P. Cozia, Râmnicu Vâlcea

Timpul pe care un copil îl petrece la școală oferă oportunități neprețuite de învățare. Oportunitățile pierdute în acest moment pot avea un impact major asupra șanselor pe care le va avea copilul în viața. De aceea, este vital ca cei care au nevoie de ajutor suplimentar să beneficieze de sprijinul adecvat la momentul oportun. Unii copii, se confruntă cu probleme, pentru care nu primesc ajutorul necesar, deoarece dificultățile lor nu sunt recunoscute ca cerințe educative speciale. Copii care se confruntă cu dificultăți pe termen scurt și care ajung să aibă probleme pe termen lung - timpul alocat unei evaluări oficiale pe CES poate să ducă la neacordarea sprijinului în momentul oportun, astfel încât, în momentul în care sprijinul este disponibil, dificultatea este deja agravată.

Nevoile de sprijin pot apărea ca urmare a oricărui factor care dă naștere unei bariere de învațare, factor legat de tulburări sociale, emoționale, cognitive, lingvistice, fizice sau senzoriale, de situația familială sau a asistenței medicale de care beneficiază.

Cadrele didactice trebuie să-și găsească locul în procesul de predare-învățare al fiecărui elev cu CES. Cadrele didactice vor lucra în cooperare și vor implica și părinții pentru a le oferi sprijin copiilor. Nevoile de sprijin sunt un subiect care trebuie tratat la nivelul întregii școli. Întregul personal didactic trebuie să se informeze în detaliu despre nevoile individuale ale cursanților și colaborează pentru a-i ajuta pe aceștia să-și atingă potențialul maxim. Nevoile de sprijin sunt și o chestiune interdisciplinară. În acest domeniu trebuie să se implice experți în discipline variate, cum ar fi: cadre didactice, psihologi, logopezi, consilieri școlari, profesori de sprijin și mediatori școlari care colaborează pentru a furniza ajutorul potrivit la momentul oportun.

Pentru o cât mai mare eficiență în recuperarea copiilor cu CES și integrarea lor în școala de masă, profesorul de sprijin/itinerant trebuie să viziteze alte instituții pentru a arunca o privire asupra diferitelor moduri în care cadrele didactice lucrează individual cu elevii, trebuie să

cerceteze varietatea de materiale și de resurse pe care aceștia le folosesc, trebuie să viziteze centrul local de resurse să vada care sunt materialele, resursele, ateliere și cursurile disponibile. Ajutați copilul să se integreze în grup, încercați să-l includeți în toate activitățile de la clasă. Încurajați-l să lucreze cu un coleg sau cu un grup de elevi, capabili de empatie; puneți accentul pe aspectele sociale ale unei activități. Fiți atent la copilul cu CES în timpul pauzelor, atunci când se poate să petreacă mult timp de unul singur, unii copii pot dori să fie singuri, dar copiii mai mari se pot simți părăsiți sau excluși. Evitați limbajul sarcastic, metaforic sau exagerările, atunci când îi vorbiți copilului cu CES, dar și întregii clase, fiți tot timpul atenți la ce spuneți și cum ar putea fi greșit interpretat de acest copil, el/ea poate înțelege mesajul distorsional, literal.

Verificați constant dacă elevul ascultă sau înțelege și nu vă fie teamă să repetați ce ați spus, dacă aveți impresia că nu s-a înțeles din prima.

Când vă adresați unui grup, asigurați-vă că vă bucurați de atenția copilului, mai ales copiii de vârstă mică pot să nu-și dea seama că sunt subiectul mesajului, așa că va fi poate nevoie să îi strigați pe nume sau să vă adresați prima oară lor și apoi întregii clase.

Mulți dintre noi ne blocăm, dacă auzim o limbă străină pe care nu o înțelegem. Un copil cu dificultăți de comunicare reacționează identic: dacă o propoziție e prea dificilă, se blochează. Trebuie să verificați mereu, dacă ascultă și înțeleg, trebuie avut mereu grijă la ce limbaj folosim.

Stabilizați orarul și activitățile, pentru ca elevul să știe exact ce se întamplă și la ce oră, evitând schimbările inutile. Dacă este absolut necesar să schimbe rutina, avertizați copilul înainte să se întâmple. Un jurnal sau o agendă îl ajută pe copil să-și planifice ziua. Un copil cu autism, de exemplu, pur și simplu nu poate funcționa, atunci când există prea multe schimbări într-o zi. Ca și propuneri de activități ar fi formarea unui cerc de prieteni cu care elevul să relaționeze, încercând diferite abordări pentru o cât mai bună integrare în colectivul clasei.

Bibliografie:

1. Cozma Adrian – Psihopedagogia comunicării la copii cu dizabilităţi mintale, Editura RAR, Bucureşti, 2008
2. Gherguţ Alois – Psihopedagogia persoanelor cu cerinţe speciale. Strategii diferenţiate şi incluzive în educaţie, Editura Polorom, Iaşi, 2006

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 5/2023

PLAN DE ACȚIUNE PENTRU INTEGRAREA COPIILOR CU DIZABILITĂȚI

Severin Florentina
Școala Gimnazială „Mareșal Al. Averescu" –Adjud

Conceptul exprimat în educaţia cerinţelor speciale se referă la un învățământ puternic individualizat, bazat pe flexibilizare și adaptare continuă a demersului educațional pentru a răspunde necesităților copiilor. Acest tip de educație presupune:

- educaţie adaptată particularităţilor individuale;
- educaţie adaptată caracteristicilor unei anumite deficienţe/dificultăți/ dizabilități;
- educaţie printr-o intervenţie specifică (reabilitare/recuperare) corespunzătoare;
- activităţi educaţionale complementare celor din educația generală.

Elevii cu CES trăiesc o situație particulară, nefavorabilă în procesul de învățare și dezvoltare: această situație poate fi manifestată în context organic, biologic sau de familie, social, de mediu, sau combinații ale acestora.

CES:

- desemnează cerințele specifice față de educație, derivate sau nu dintr-o dizabilitate, care sunt suplimentare, dar şi complementare obiectivelor generale ale educației, cerințe care solicită o școlarizare adaptată particularităților individuale şi/sau caracteristice unei deficiențe (ori tulburări de învățare), precum şi o intervenție specifică, prin reabilitare/recuperare adecvată;
- semnifică „un continuum" al problemelor speciale în educaţie, de la dizabilități grave şi profunde la dificultăţi ușoare de învăţare, care impune individualizarea evaluării şi demersului educațional, o analiză plurifactorială şi dinamică a cauzelor eșecului școlar;
- exprimă nevoia de a se acorda unor copii o asistență educaţională suplimentară (un fel de discriminare pozitivă), fără de care nu se poate vorbi de egalizarea şanselor, de acces şi participare, de integrare şcolară şi socială.

Cerințele deducaționale speciale pot fi clasificate în două grupe mari:

Condiționate de o dizabilitate	Necondiționate de o dizabilitate
- dificultăți/dizabilități de învățare; -dificultăți/dizabilități intelectuale/dizabilități severe de învățare; -tulburări (dezordini) de limbaj; -deficiențe fizice/neuromotorii; -deficiențe de văz/de auz; -tulburări emoționale (afective) și de comportament;	- problemele de învățare survenite din anumite situații de risc (copiii din medii defavorizate socio-economic, aparţinând unor grupări etnice minoritare, copiii străzii, care au boli cronice și incurabile, exploataţi, maltrataţi sau abuzaţi etc.);

Plan de acțiune

Informaţii generale:

Numele elevului:.....

Clasa: a VII-a

Domiciliul:.....

Şcoala: .....

Propunător: profesor-diriginte în colaborare cu psihologul școlar și cu alte cadre didactice

Diagnostic:

medical: clinic sănătos;

psihologic: **întârziere în dezvoltare intelectuală**:

- stări somatice labile -apatic, plângăreț etc.;
- contact emoțional rigid și instabil;
- probleme de comunicare și limbaj;
- capacitate redusă de orientare în timp și spațiu;
- activitatea de joc/de învățare neadecvată vârstei etc.

pedagogic: inadaptare la cerinţele programei şcolare pentru clasa a VII-a, progres puţin semnificativ.

Idei de activități:

- lectura tematică;
- vizionare de filmulețe educative;

- implicarea în situațiile de comunicare orală;
- implicarea în activități practice pentru dezvoltarea abilităţilor socio-emoţionale;
- activități de tip schimb de experiență;
- puterea exemplului: prezentarea unor cazuri asemănătoare: **„Oameni care au reușit!"**

Strategii de învățare:

- realizarea unei planificări specifice elevilor cu dizabilități pentru a face posibilă egalizarea șanselor de învățare;
- utilizarea unei game variate de metode care să implice și să mențină interesul copilului;
- încurajarea învățării prin cooperare, propunând mereu situații diferite de abordare a noului conținut;

Resurse:

- filmulețe educative;
- jocuri didactice cu caracter interactiv;
- fișe de lucru adaptate;

Evaluare:

- apreciere verbală;
- încurajare constantă pentru fiecare progres;
- fișe de lucru și teste adaptate;
- lucrări practice, portofolii etc.

Părinți:

Am în clasă un copil cu CES. Cum îi voi vorbi părintelui despre problemele/ așteptările mele?

Provocarea: Care sunt modalitățile prin care pot colabora eficient cu părintele unui copil cu CES?

Idei de activități:

- programarea unei întâlniri cu părinții pentru a cunoaște tipul de CES în care se încadrează copilul, modul de învățare, aspecte care îl motivează în viața de zi cu zi;
- stabilirea unui program de consiliere, de informare periodică despre evoluția copilului;
- întâlniri cu psihologul școlar/alți specialiști;

- dirijarea părinților spre resursele online pe care să le folosească în activitățile realizate cu copilul;

- realizarea de activități extrașcolare la care să participe atât părinții, cât și elevii.

Strategii de învățare:

- realizarea unui plan de acțiune comun prin care să fie susținute activitățile de învățare ale copilului;

- folosirea unor metode asemănătoare cu cele utilizate la clasă pentu a continua procesul de învățare al copilului în mod accesibil și eficient;

- participarea la activități/lectorate/dezbateri care au ca temă CES.

Resurse:

- profesori, profesori de sprijin, psihologi, consilier școlar etc.

- tratate de specialitate, filmulețe informative, emisiuni TV, articole din reviste de specialitate, pliante etc.

Evaluare:

- aprecieri privind comportamentul copilului;

- observarea permanentă a progresului copilului cu CES;

- încurajare continuă;

- chestionare, proiecte etc.

Cadre didactice:

Am în clasă un copil cu CES. Cum voi vorbi colegilor despre acesta?

Provocarea: Care sunt modalitățile prin care îmi pot ajuta colegii să îl cunoască și putem colabora pentru a-l sprijini să-și atingă potențialul?

Idei de activități:

- realizarea unei proiectări adaptate tipului de CES în care este inclus elevul;

- prezentarea problemelor elevului în cadrul ședințelor realizate cu profesorii care predau la clasă;

- activități de colaborarea cu profesorul de sprijin/consilierul școlar;

- întocmirea unui plan comun de recuperare a elevului;

- realizarea de proiecte extrașcolare prin care să fie implicați și copiii cu CES;

Strategii de învățare:

- colaborare cu celelalte persoane implicate în realizarea actului instructiv-educativ;
- schimb de experiență;
- interasistențe;
- organizarea de parteneriate educaționale cu medici de specialitate, psihologi etc;

Resurse:

- articole/studii de specialitate;
- tratate de specialitate;
- participarea la cursuri de perfecționare;
- dezbateri;
- consultarea legislației școlare privind CES;

Evaluare:

- proiectarea adaptată;
- fișe de lucru, teste, chestionare;
- publicarea unor articole/reviste cu bune practici;
- proiecte, portofolii etc.

Bibliografie:

1. Iaurum, Gabriela, „Intervenții de remediere a dificultăților de scris-citit”, Ed. Corint, Bucureşti, 2000.
2. Neacșu I. „Introducere în psihologia educației și a dezvoltării”, Iași: Polirom, 2010.
3. Ungureanu D. „Copiii cu dificultăţi de învăţare”, Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică, 1998.
4. Vlad E. „Evaluarea în actul educațional terapeutic”, București: Pro Humanitate, 1999.
5. Vrăşmaş, Ecaterina - Adina, Consilierea şi educaţia părinţilor. Aramis, Bucureşt, 2001.
6. Walsh-Burke, K. Predarea orientată după necesităţile copilului, C.E.D.P. Step by Step, Bucureşti, 1999

ISSN 2601 - 1379
ISSN –L 2601-1379