



# DINCOLO DE CUVINTE...

**Nr.4/2022**



ISSN 2601 - 1379

ISSN –L 2601-1379

**Coordonatori:**

Prof. Laura-Ionela Bălăngean

Prof. Gabriela-Monica Popa

Prof. Simona Zarin

Prof. Mihaela-Dorina Oance

Prof. Rodica Dimieru

Ec. Cristian Ciocani

*Fiecare autor poartă responsabilitatea pentru conținutul informativ prezentat (sub formă ilustrată și scrisă).*

**CUPRINS**

1. <b><i>Dincolo de cuvinte – teatru și incluziune pentru copiii surzi</i></b> , profesor Angela Mate C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara .....	5
2. <b><i>Manager versus lider școlar</i></b> , profesor Laura-Ionela Bălăngean, C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara .....	7
3. <b><i>Inovare și cooperare didactică prin proiectele etwinning</i></b> , profesor Gabriela-Monica Popa, C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara .....	11
4. <b><i>Accesibilizarea pentru persoanele cu dizabilități a monumentelor istorice, culturale și a turismului în România</i></b> , profesor Silvana Marcov C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara .....	15
5. <b><i>Excursia – Suntem Eco! Gârâna – județul Caraș-Severin</i></b> , profesor Maria Stampar C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara .....	20
6. <b><i>Trăsături și caracteristici ale profesorului eficient</i></b> , profesor Ioana-Alexandra Fostoc, C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara .....	22
7. <b><i>Importanța terapiei prin dans la elevii deficienți de auz</i></b> , profesor Rodica Dimieru C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara .....	25
8. <b><i>Jocul didactic – Activități fundamentale de explorare a realității</i></b> , profesor Angela Lamping C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara .....	28
9. <b><i>Limbajul mimico-gestual</i></b> , profesor Simona Zarin C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara .....	33
10. <b><i>Activități integrate pentru însușirea literelor la elevii cu dizabilități din clasa pregătitoare</i></b> , profesor Diana Dărăbanțiu Centrul Școlar de Educație Incluziva nr. 2 Sibiu .....	37
11. <b><i>Condițiile psihopedagogice de dezvoltare a capacităților creative la vârsta școlară mică la copilul deficient de auz în aria educației plastice</i></b> , profesor Cristina-Dorina Leonte, profesor Iuliana-Mihaela Sumanariu Liceul Tehnologic Special pentru Copii cu Deficiențe Auditivă, Buzău .....	41
12. <b><i>Abordări moderne de prevenire și corectare a tulburărilor de comportament la copiii cu CES</i></b> , profesor Ramona Curteanu Școala Profesională Specială ”Emil Gârleanu”, Galați .....	47

13. **Dislexia – de la percepție la realitate educațională**, profesor Zlatinca Neamț  
C.J.R.A.E. Timiș / Școala Gimnazială Nr. 18 Timișoara ..... 50
14. **Relații eficiente între școală – familie – comunitate**, profesor Elena-Luminița Bogdan,  
Centrul Școlar Pentru Educație Incluzivă “Elena Doamna” Focșani ..... 54
15. **Dreptul la educație**, profesor Georgeta Nicolae  
Liceul Teoretic „Iulia Hașdeu”, Lugoj, Timiș ..... 56
16. **Strategii de stimulare a motivației învățării la preșcolarii cu CES**, profesor învățământ  
preșcolar Monica Achim GPN NR 2 Orbeasca de Jos, Teleorman ..... 59
17. **Exemple de bune practici. Programe de educație agricolă și demersul didactic recomandat  
predării conținuturilor către elevii cu dizabilități intelectuale**, profesor de psihopedagogie  
specială Mircea-Gabriel Dima  
Școala Profesională Specială „Emil Gârleanu”, Galați ..... 63
18. **Intervenție terapeutică online în lucrul cu elevii cu TSA**, profesor psihopedagog Antonela  
Samson, profesor psihopedagog Livia Oana Mancaș  
Școala Gimnazială Specială pentru Surzi Nr.1, București ..... 69
19. **Studiu privind influența fratriei asupra empatiei și a comportamentului de ajutorare**,  
profesor înv. primar Maria – Laura Gurgu  
Școala Gimnazială „Al.I. Cuza” Roman, județul Neamț ..... 76
20. **Resurse și aplicații online folosite în activitatea instructiv-educativă, terapeutică,  
compensatorie și recuperatorie a elevilor cu cerințe educative speciale**, Profesor Oana Elena  
Iacob, Școala Profesională Specială „Sfântul Stelian” Botoșani ..... 79
21. **Metoda satgiapo – aplicații pentru elevii cu deficiență de auz**, profesor Georgeta-Cristina  
Mehedeniuc, Liceul Tehnologic Special Bivolărie ..... 82
22. **Metode moderne de predare evaluare și terapie a elevilor cu CES**, profesor psihopedagogie  
specială Ana Moț, C.Ș.E.I. ”Dumitru Ciumăgeanu” Timișoara ..... 86
23. **Educație de tip outdoor în învățământul special**, profesor Giulia Camelia Ivănescu  
Școala Profesională Specială „Emil Gârleanu”, Galați ..... 88
24. **Rolul proiectului educațional în integrarea elevilor**, profesor Valeria-Angelica Sandu  
profesor Anca Păunescu ..... 92
25. **Strategii de integrare a copiilor cu CES**, profesor învățământ preșcolar Elena Cristina  
Doncu, Grădinița Nr.35, București ..... 95

26. <b>Program de intervenție personalizat</b> , prof. Luminița Sgubea Școala Gimnazială Nr.3 Cugir, jud. Alba .....	99
27. <b>Integrarea copiilor cu CES</b> , profesor Cornelia Mihuț Liceul Tehnologic Jimbolia .....	105
28. <b>Rolul educației inclusive în eliminarea barierelor educaționale</b> , profesor Sofica Tomescu, Școala Gimnazială Nr. 1 Polovragi .....	108
29. <b>Adaptarea activităților de învățare la copiii cu CES</b> , profesor Aurelian Georgescu Școala Gimnazială Nr. 1 Polovragi .....	111
30. <b>Comunicarea în educație</b> , prof. dr. ing. Bianca Lengyel Liceul Tehnologic Jimbolia, Timiș, prof. Stănescu Alina, Liceul Tehnologic Electrotimiș Timișoara, Timiș .....	113
31. <b>Folosirea platformelor educaționale în învățarea la copiii cu CES</b> , profesor-educator Doina Protopopescu Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Sfânta Filoftea” Ștefănești, Argeș .....	115
32. <b>Jocul didactic în învățământul special</b> , Profesor Liliana Barbu Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Sfânta Filoftea”, Ștefănești .....	118
33. <b>Abordări moderne în psihopedagogia specială – schiță de proiect în special pentru copiii cu CES, dar nu numai emoții</b> , prof. înv. primar: Annamaria-Jutka Barabas Școala Gimnazială Adămuș-Structura Dâmbău .....	121
34. <b>Planificare activități propuse în cadrul planului de intervenție personalizată – elev cu cerințe educaționale speciale</b> , profesor Cristina-Alina Ursachi Școala Gimnazială nr.28 “Dan Barbilian”, Constanța .....	124

## **DINCOLO DE CUVINTE – TEATRU ȘI INCLUZIUNE PENTRU COPIII SURZI**

**Prof. Angela Mate,  
C.Ș.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara**

În acest an școlar, am avut bucuria să trăiesc, o vreme, "viață de artist", alături de elevii CSEI "C.Pufan" Timișoara, în cadrul proiectului derulat de Asociația Solidart.

Timp de 5 luni, proiectul "Dincolo de cuvinte" a implicat ateliere de actorie și producția unui spectacol de teatru pentru 12 copii cu vârste între 7 și 14 ani, cu deficiențe de auz și/sau asociate. Micii artiști au avut parte și de un turneu ca la carte, pentru că spectacolul conceput împreună cu ei se s-a jucat la începutul anului 2022, în mai multe comunități din Timișoara, Oradea, Arad și Cluj.

Proiectul "Dincolo de cuvinte" – teatru și incluziune pentru copiii surzi – este continuarea demersurilor pe care Asociația Solidart le face, deja de câțiva ani, pentru a stimula incluziunea comunităților invizibile prin intermediul teatrului, pentru a aduce cultura mai aproape de cei care nu au acces la ea și pentru a face teatrul accesibil tuturor.

După primele două luni de proiect, în care au avut loc ateliere de actorie (storytelling și prezență scenică) pentru a facilita colaborarea și schimbul de experiență între ei, susținute de profesorul actor Constantin Tovarnitschi, au fost selectați 12 dintre copii pentru a fi implicați direct în producția unui spectacol de teatru, în calitate de actori.

Spectacolul de teatru a fost regizat de Ana Maria Ursu, cu o scenografie semnată de Lia Pfeiffer, ne-am bucurat de participarea actorului Vadim Rusu, iar eu am avut șansa de a interpreta și consilia fiecare întâlnire de lucru, atelier de actorie, fiecare repetiție, apoi cu entuziasm maxim, fiecare spectacol.

Totodată proiectul a avut în vedere și formarea de profesori cunoscători ai limbajului mimico-gestual, astfel echipa Solidart a organizat și un curs de formare pentru aproximativ 20

cadre didactice din Timișoara, care, sperăm că vor deveni modele pentru mai multe generații de elevi.

Lucrez din septembrie 2000 în învățământul special și cred că acest proiect a fost un succes pentru beneficiarii lui, atât cei direcți, cât și pentru cei indirecti, dar și pentru întreaga comunitate implicată. Personal, consider că forma actuală a învățământului special din România le dă prea rar acestor elevi șansa de a străluci și de a crește cu adevărat în acele domenii unde ei excelează.

Am văzut copii care și-au descoperit noi priceperi, noi deprinderi, au devenit mai buni, mai deschiși, mai apropiați de colegii lor, mai deschiși spre o lume reținută în a le oferi aprecierea pe care o merită, dornici să repete, să muncească, să se autodepășească.

Am văzut un public impresionat de fiecare dată de reprezentațiile noastre, mai interesat de un alt gen de comunicare și mai ales uimit de această lume atât de frumos colorată, chiar dacă uneori complet lipsită de sunet.

Am mai văzut părinți, bunici, rude și cunoscuți de-ai elevilor cu ochii în lacrimi, fascinați de superputerile micuților lor, atât de mândri de ei, cum prea rar le dăm șansa să fie. Am mai văzut și doi oameni ai scenei care au învățat să fie apropiați de copii surzi, să le vorbească limba și să fie acolo pentru ei.

La final, am avut șansa să văd și un grup de dascăli interesați să le învețe limba, să comunice mai ușor și mai eficient cu elevii surzi, și da, clar m-am simțit onorată să îi călăuzesc prin fascinanta lume a tăcerii.

Uneori, cuvintele sunt de prisos, las imaginile să vorbească, eu spun doar "MULȚUMESC!"



M  
A

## **MANAGER VERSUS LIDER ȘCOLAR**

**Prof. Laura-Ionela Bălăngean**  
**Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă**  
**„Constantin Pufan” Timișoara**

Știința conducerii este o abilitate de a inspira încredere, suport moral și material oamenilor care au nevoie de acesta în vederea realizării scopurilor majore ale unității în care își desfășoară activitatea.

Managementul, prin domeniile și funcțiile sale, asigură dezvoltarea instituțională, succesul și performanța, dar cea mai importantă activitate managerială o constituie conducerea operațională, care la rândul său se bazează pe proiectare, organizare, evaluare, etc. Vorbind în sens larg, conducerea se ocupă de aspectele interpersonale ale activității manageriale, în timp ce proiectarea, organizarea, evaluarea și controlul privesc mai mult aspectele administrative ale muncii.

Conform gândirii actuale, leadershipul se ocupă în primul rând de schimbare, de motivarea personalului, de inspirarea și influențarea acestuia. În contrast cu acesta, managementul se ocupă, mai degrabă, de menținerea echilibrului și funcționalitatea instituțională. Managementul este mult mai formal și mai pragmatic decât leadershipul. El se bazează pe unele deprinderi generale, cum ar fi proiectare, organizarea, controlul, evaluarea, bugetarea, formarea grupurilor de lucru, negocierea conflictelor, etc.

Leadershipul, în contrast cu managementul, presupune o viziune despre ceea ce poate deveni unitatea respectivă, de aceea acesta solicită cooperarea și munca în echipă, menținând toate persoanele într-o stare motivațională pozitivă, utilizând diverse metode de convingere și persuasiune, în vederea realizării obiectivelor preconizate.

Rolurile de manager și lider se întrepătrund și se completează reciproc pornind de la componenta pragmatică, întrucât liderul în rolul său de manager se confruntă cu complexitatea și

diversitatea fenomenelor din cadrul unității de învățământ pe care o coordonează. Rezultatul îndeplinirii cu succes a rolului de manager este eficiența internă, adică funcționarea normală, pozitivă, fără convulsii a unității pe care o conduce. În schimb, în funcția de lider, managerul se concentrează asupra realizării schimbărilor necesare în mentalitatea, comportamentul și modul de acțiune al celor pe care-i conduce, rezultatul îndeplinirii cu succes a rolului de lider, fiind performanța.

Atât în calitate de manager cât și în cea de lider, conducătorul trebuie să rezolve trei sarcini fundamentale, de care depinde nu numai schimbarea ci și succesul și performanța:

- Stabilirea de obiective pe termen scurt, mediu și de durată;
- Crearea cadrului pentru realizarea obiectivelor;
- Asigurarea executării celor stabilite prin folosirea judicioasă a resurselor umane, materiale, financiare, relaționale, etc.
- Stabilirea obiectivelor

Managerul își stabilește obiectivele în funcție de țintele strategice, resursele disponibile și cadrul instituțional de care dispune. Liderul pornește de la o viziune de ansamblu, schimbările pe care le preconizează și căile prin care poate transforma viziunea în realitate. Dar între planul managerial și viziune trebuie să existe o corelare, menită să asigure dezvoltarea instituțională, pentru că viziunea realistă subliniază ce este pozitiv și ce este de prisos în procesul de planificare-proiectare.

#### Asigurarea cadrului

Managerul prin proiectarea activității manageriale și organizarea întregii activități trebuie să creeze condițiile necesare realizării obiectivelor stabilite. Liderul își apropie oamenii printr-o activitate comunicațională susținută pentru aprobarea și acceptul viziunii care preconizează schimbarea. Managerul creează sistemele formale ale organizației, el fiind acela care organizează structuri, stabilește atribuții, descrie cerințele posturilor, selecționează oamenii, construiește un sistem motivațional, etc., în timp ce liderul trebuie să argumenteze necesitatea schimbării și să-și susțină ideile cu ajutorul credibilității sale personale.

#### Executarea sarcinilor

Prin întâlniri periodice, coordonare, discuții de grup, conducere operațională, controale, evaluări, soluționarea problemelor curente, în permanență managerul urmărește realizarea planului managerial, în timp ce liderul câștigă încrederea oamenilor fiind aproape de nevoile și

valorile acestora, pentru a trece peste obstacole în vederea îndeplinirii sarcinilor stabilite, recunoscând și stimulând succesul obținut, dobândind prin feedback adecvat un climat orientat în primul rând spre oameni, spre satisfacerea nevoilor acestora.

Managerul și liderul dau adevărata dimensiune a celui investit să conducă o unitate școlară. În actul de conducere gestiunea resurselor și stabilirea strategiilor sunt strâns legate de o viziune pragmatică, care în permanență presupune modernizare și deschidere spre nou. Aceasta vizează o schimbare și o racordare a managementului la pulsul vremurilor. În calitate de manager trebuie să ai în vedere funcționalitatea structurilor dar în corelare cu strategia schimbării și prezentarea unei viziuni care să faciliteze înnoirea, formarea și perfecționarea continuă, atribute indispensabile unor sisteme educaționale bazate pe principii reformatoare, singurele în măsură să stabilească obiective și strategii ce vizează succesul și performanța didactică și educațională.

Funcția de șef, director, manager, lider presupune un mod de acțiune colectiv al celor din echipa managerială, bazat pe colaborare continuă. Or, acest lucru solicită un climat democratic, cunoștințe, deprinderi și abilități din partea șefilor, pentru a rezolva problemele specifice fenomenelor de grup și a fi în măsură să construiască echipe de lucru eficiente și performante.

Pregătirea diversificată a conducătorilor se impune și în privința procesului de selecție, sistemul de pregătire, formarea, perfecționarea și evaluarea performanțelor, întrucât în realizarea acestor obiective un rol esențial îl joacă sistemul motivațional și climatul de ansamblu din unitatea sau instituția condusă. De aici decurgând un nou stil de conducere și o nouă percepție a rolului general de lider. "Conducătorul nu mai este cel care stabilește sarcinile și modalitățile adecvate de realizare a acestora. Acum el devine un partener, un participant care își consiliază, ajută și dirijează oamenii (grupul din care face parte), ca la rândul lor aceștia să perceapă fenomenul cu care se confruntă unitatea în care activează, mobilizându-se pentru a îndeplini obiectivele, chiar cu prețul unor eforturi deosebite, menite să reașeze modul de acțiune pornind de la noi cerințe comportamentale, care vizează transformarea, schimbarea și implementarea unui nou concept despre rolul conducătorului și al actului managerial în general".

Cel ce-și asumă răspunderea conducerii trebuie să aibă mereu în față avertismentul lui Corey: "Managementul este eficientă în ascensiunea pe scara succesului, iar leadershipul stabilește dacă scara este așezată pe peretele potrivit".

**BIBLIOGRAFIE**

- Z. Bogaty, *Orientări actuale în psihologia conducerii*, Revista de psihologie aplicată, Anul II, Nr.4, 2000, p.5-15
- I. Ceaușu, *Tratat de management*, Ediția a II-a, București, A.T.T.R., 1998
- S. Chirică, *Psihologia Organizațională. Modul de diagnoză și intervenție*, Casa de Editură și Consultanță. Studiul Organizării, Cluj-Napoca, 1996
- I. Dijmărescu, *Bazele Managementului*, Editura Didactică și Pedagogică, 1995

## **INOVARE ȘI COOPERARE DIDACTICĂ PRIN PROIECTELE eTWINNING**

**Prof. psihopedagog Popa Gabriela-Monica**  
**CȘEI „Constantin Pufan” Timișoara**

eTwinning pune la dispoziția cadrelor didactice o platformă personalizată cu instrumente de căutare de parteneri și funcții de comunicare și colaborare, cu instrumente concepute special pentru colaborarea școlară, reunite sub motto-ul „Comunitatea școlilor din Europa”. De asemenea, asigură un mediu de lucru sigur pentru elevi pentru ca aceștia să comunice cu alți elevi, să afle elemente de specific cultural sau al educației din alte țări, să învețe utilizând noile tehnologii și să își perfecționeze competențele de comunicare în limbi străine. eTwinning a fost lansat în 2005 drept componentă fundamentală a programului eLearning al Comisiei Europene și începând cu anul 2014 acțiunea este parte integrantă a programului Erasmus+, program finanțat de Uniunea Europeană pentru Educație, Formare, Tineret și Sport. eTwinning este o platformă digitală sofisticată, gratuită și sigură, care este disponibilă în 28 de limbi pentru elevi, cadre didactice și personal nedidactic (bibliotecari, laboranți, informaticieni, etc.), platformă de desfășurare de proiecte, de schimb de experiențe, de învățare și de interacțiune. Prin intermediul acesteia profesorii din Europa reușesc să interacționeze, să facă schimb de informații și experiențe pedagogice întâlnite fiecare la clasă sau exemple de bună practică, dar mai ales să dezvolte proiecte de colaborare între clasele de elevi pe care le coordonează sau între școlile din care fac parte.

Proiectele eTwinning facilitează interactivitatea la nivelul beneficiarilor direcți, în speță a elevilor, reprezentând o experiență nouă de învățare pentru aceștia dar și pentru profesori, oferindune nouă, cadrelor didactice posibilitatea de a aborda într-o manieră atractivă și creativă conținuturile din programa școlară. Astfel, interactivitatea își consolidează statutul, iar prin colaborarea on-line, realizăm într-adevăr un schimb de bune-practici. Punctul de plecare în

selectarea unui proiect sau în realizarea unuia îl constituie interesele elevilor, preferințele acestora. Elevii au nenumărate beneficii: învață lucruri importante într-un mod atractiv, colaborează cu elevi din diverse țări europene, își dezvoltă abilitățile de comunicare în limbi străine, spiritul de colaborare, de cooperare, de lucru în echipă utilizând diverse noțiuni digitale învățate în școală. Proiectele de tip etwinning îi responsabilizează deopotrivă, schimbându-le rolul, devenind activi și simțind realmente implicarea. Elevii au posibilitatea de a crea diverse produse educaționale care implică utilizarea noilor tehnologii, de la posta diverse materiale, de la prezentări power point, poze, postere, afișe, până la filmulețe pe diverse teme culturale sau pe orice temă pentru a colabora cu partenerii din proiect. Se pune accent pe colaborare și cooperare, iar învățarea devine interactivă, întrucât intră într-o competiție și sunt antrenați în pregătirea temelor.

Utilizarea TIC în predare și dezvoltarea practicilor pedagogice inovatoare arată că profesorii care desfășoară proiecte prin programul eTwinning au în vedere:

- pregătirea și utilizarea prezentărilor digitale în timpul lecțiilor;
- creează propriile materiale digitale de învățare pentru elevi;
- creează în colaborare materiale și resurse noi cu alți colegi.

Mai mult, ei creează la clasă un mediu în care elevii folosesc tehnologia pentru a colabora în grup și în proiecte, pentru a învăța în ritmul lor, chiar și pentru teme. Se acordă, astfel, o atenție deosebită diversității multiculturale, unde integrarea economiilor mondiale și migrația la scară largă au contribuit la formarea unor medii de învățare etnice, culturale și lingvistice, creând necesitatea de experiențe de învățare de înaltă calitate pentru diverse grupuri de elevi.

În anul școlar 2021-2022, școala noastră a fost implicată în programul eTwinning prin participarea unui număr mare de cadre didactice la 5 proiecte educaționale internaționale cu școli din Turcia, Spania, Lituania, Azerbaidjan.

Unul dintre aceste proiecte, „**DO YOU HAVE ANOTHER GAME?**”, s-a desfășurat în perioada februarie-aprilie 2022 cu participarea a 15 cadre didactice din Turcia, 2 din Azerbaidjan și 4 din România. De asemenea în proiect au fost implicați 42 de elevi cu CES din cele 3 țări.



Tema acestui proiect a fost utilizarea terapiei prin joc în terapia comportamentală. Din cauza epidemiei de Covid-19, în sfera psiho-socială a elevilor s-au produs diverse schimbări, iar acest lucru a determinat unele consecințe negative în comportamentul acestora. Pe baza metodelor și tehnicilor utilizate, utilizând terapia prin joc, care este o metodă inovatoare și de susținere, activitățile din cadrul proiectului au urmărit efectele pozitive asupra dezvoltării fizice, mentale și emoționale a elevilor, în ceea ce privește comunicarea și abilitățile sociale. Prin acest proiect ne-am propus să reducem comportamentele problematice ale elevilor noștri, să le tratăm, să dezvoltăm limbajul receptiv și expresiv, să asigurăm un mediu mai confortabil și mai sigur pentru comunicarea elev-profesor, să creștem numărul de materiale folosite în școală, să facem mediul școlar mai funcțional. De asemenea prin schimbul de bune practici cu partenerii noștri cadrele didactice implicate și-au dezvoltat competențele în domeniul educației incluzive și a utilizării instrumentelor web 2.0 în domeniul educației.

Sandplay therapy, story telling, desenul, colajul, jocurile de rol pe teme date, toate au contribuit la atingerea obiectivelor enumerate. Totodată aceste activități au fost integrate în curriculumul școlar și în planurile de intervenție personalizate. Activitățile au fost diversificate, orientate spre dezvoltarea fizică, psihică și relaționare socială prin colaborare cu colegii din proiect în realizarea produselor finale și a activităților comune - puzzle, expoziții, scenete, webinarii, schimb de experiență didactică și utilizare IT pentru chat, videoconferințe. Am preluat multe dintre metodele și tehnicile de lucru de la parteneri și le-am adaptat la cerințele școlii noastre și la particularitățile individuale ale elevilor noștri.

Proiectul nostru a avut impact asupra școlii ca un întreg. Primul impact a fost asupra echipei de proiect - echipa a lucrat foarte bine, foarte organizat și responsabil. Un impact

important asupra școlii a fost stimularea climatului școlar cu îmbunătățirea cooperării între cadrele didactice, s-au dezvoltat relații mai bune, de colaborare și de respect reciproc între elevi și profesori. În același timp, au fost create o multitudine de materiale ce vor putea fi folosite în clase, produsele noastre îmbogățind programele școlare, metodele de predare și de învățare.

În urma evaluărilor efectuate de către Biroul Național de Asistență România pentru acest proiect am obținut Certificatul Național de Calitate, ca o recunoaștere a muncii noastre și a rezultatelor obținute.

Implicarea în parteneriate școlare prin intermediul platformei eTwinning demonstrează că proiectele realizate se bazează pe stabilirea de relații academice și personale între cadre didactice și elevi aparținând unor diferite culturi, fiind desfășurate de către toate echipele de proiect prin intermediul comunicării, interacțiunii, negocierii și dialogului intercultural cu scopul de a atinge obiective comune. Prin comunicarea cu elevi care aparțin altor culturi, elevii noștri și-au îmbunătățit competențele sociale, devinind mai încrezători în forțele proprii, învățând valoarea reală a muncii în echipă. Proiectele eTwinning extind orizontul elevilor, punându-i în contact cu lumea și diversele domenii de cunoaștere, ceea ce le oferă o mai largă informare și capacitate de a interpreta lumea ca premisă a integrării școlare și sociale.

Pentru profesori, spațiul eTwinning înseamnă cunoaștere, cooperare, învățare, optimism, muncă și diversitate.

Beneficiile derulării parteneriatelor internaționale prin proiecte eTwinning sunt multiple. Acestea completează și întregesc strategiile naționale privind asigurarea calității educației; oferă o modalitate eficientă de abordare a educației în secolul XXI; permit creșterea calității activităților educative și terapeutice desfășurate cu elevii cu CES; cresc motivația elevilor pentru învățare/ cunoaștere; permit cunoașterea altor sisteme de învățământ și sporesc formarea competențelor de comunicare și relaționare.

### **Bibliografie:**

1. ISTRATE, O. Rolul proiectelor educaționale realizate prin parteneriate școlare internaționale. Raport preliminar eTwinning RO12, TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație, București, 2013, p.98-102;
2. <https://www.etwinning.net/ro/pub/index.htm>

**ACCESIBILIZAREA PENTRU PERSOANELE CU DIZABILITĂȚI,  
A MONUMENTELOR ISTORICE, CULTURALE ȘI A TURISMULUI ÎN  
ROMÂNIA**

**Profesor Silvana Marcov**

**C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara**

Pentru început să vorbim despre școala noastră, o școală specifică deficienților de auz dar și un centru incluziv, școală care se străduiește să se adapteze și să fie accesibilizată și pentru alte tipuri de deficiențe. Școala noastră are rampe pentru cărucioarele de invalizi, are scaun cu lift electric pentru a ajunge mai ușor la etajele superioare, are oglinzi mari la colțurile coridoarelor pentru ca neuzitorii să fie pregătiți dacă vine cineva pe care nu îl pot auzi. Toate salile de clasă sunt dotate cu table smart, videoproiectoare, calculatoare, pentru o învățare cât mai atractivă și interactivă, dar au și locuri de relaxare și liniștire pentru persoanele autiste. Grădinița e dotată cu scaune posturale, avem două săli polisenzoriale dar și o sală de relaxare cât și una pentru activități muzicale. În concluzie școala noastră se străduiește să fie accesibilă și adaptată, dar să vedem mai departe ce se întâmplă în orașul nostru?

**Timișoara oraș accesibilizat**

În ultima vreme putem să spunem că suntem mândri de stăruința noastră pentru adaptarea mediului înconjurător, a evenimentelor, a locațiilor, pentru persoanele cu diferite dizabilități. Legat de orașul nostru, vreau să prezint un proiect care s-a desfășurat de curând, cu sprijinul Universității de Vest și a Liceului Teoretic Special pentru nevăzatori Iris. Cu ajutorul unei broșuri tactile, persoanele nevăzătoare au putut naviga prin istoria unui cartier, dar și prin cartierul prezent din Timișoara.



De asemenea tot din proiectele pentru nevăzători aş aminti „Ghidajul SMART “pentru nevăzători în zona Liceului Teoretic Special Iris ”, un proiect ce constă în montarea unor senzori care le vor indica nevăzătorilor traseul de la stația de autobuz până la școală, inclusiv în curtea școlii, prin intermediul unei aplicații.

“Educația SMART” pentru elevii Liceului Teoretic Special Iris - constă în organizarea unei școli de vară pentru elevii cu deficiențe de vedere, în care domeniul științelor va fi abordat într-o manieră non-formală, mai atractivă pentru elevi, sub forma experimentelor, a învățării prin aplicare practică a cunoștințelor.

#### **Timișoara accesibilizează și cultura**

“Închide ochii și ai să vezi mai bine” este un spectacol accesibilizat publicului cu dizabilități, este o piesă de teatru pentru “ochi închiși și glasuri mute”.

De asemenea dacă vorbim despre cultură, după premiera spectacolului accesibilizat ”Fluturii sunt liberi”, de care s-au putut bucura multe persoane, nevăzătorii cu ajutorul unui text narativ, surzii cu interpret în limbaj mimico gestual, spectacolul fiind transmis și online, Teatrul Basca a creat “Ghidul de accesibilizare “ a unui spectacol de teatru care poate fi descarcat gratis.  
[https://www.youtube.com/watch?v=vgDaJWjUS\\_g&t=6s](https://www.youtube.com/watch?v=vgDaJWjUS_g&t=6s)

Piesa de teatru “Fluturii sunt liberi” face parte din proiectul “Teatru accesibil tuturor” și a fost realizată cu ajutorul unei persoane care și-a pierdut vederea, care l-a îndrumat pe actorul principal să înțeleagă cum e să “vezi” o piesă de teatru prin ochii unui nevăzător, apoi a fost adaptată și pentru surzi cu traducere în limbaj mimico gestual.

Tot la capitolul cultură ne mândrim cu piesa de teatru ”Puf -Buf” realizată de copiii deficienți de auz din școala noastră cu ajutorul teatrului Basca.

## *DINCOLO DE CUVINTE* *NR.4/2022*

Piesa face parte din proiectul “Dincolo de cuvinte”. Pentru fiecare copil actor surd a însemnat enorm, au primit șansa egalității, incluziunii și chiar a afirmării.



România, țara accesibilizată

În continuare am urmărit să văd cât sunt de accesibilizate muzeele la noi în țară, și, am fost plăcut surprinsă de ce am găsit.

O expoziție pentru nevăzători de imagini tactile cu personalități din istoria României expoziția, desfășurată la Muzeul Municipiului București – Palatul Suțu, are o componentă multimedia ce cuprinde imagini accesibilizate prin tehnici specifice de reinterpretare a formelor și printate în relief pe o hârtie specială, corelate cu descrieri ce pot fi ușor accesate prin telefonul mobil, desenele sunt printate pe hârtie tactilă termoformă și, sub forma unor cataloage și însoțite de o descriere audio, vor fi expuse la muzeele partenere din Iași, Brașov și Muzeul Național de Istorie a României, iar la finalul proiectului vor fi donate muzeelor și celor 7 școli de nevăzători din țară.

Proiectul de accesibilizare a patrimoniului Muzeului “Grigore Antipa” pentru nevăzători. Muzeul Antipa este accesibilizat pentru deficiența de vedere cu exponate 3D, cu scris Braille, dar și cu tur virtual pentru cei cu deficiență locomotorie, care a fost binevenit și în perioada de pandemie.

De asemenea există covoare tactile pentru nevăzători, facilități pentru dizabilități locomotorii și alte deficiențe.

Pentru vizitatorii cu dizabilități fizice: există locuri de parcare pentru persoanele cu dizabilități în Parcarea supraterană și Piața Victoriei. Stația de metrou are de asemenea lift către suprafață.

La intrarea în muzeu este amplasat un elevator destinat scaunelor rulante/ cărucioarelor.

**DINCOLO DE CUVINTE**  
**NR.4/2022**

Pentru vizitatorii cu dizabilități neurocognitive: pentru un confort senzorial sporit, puteți vizita muzeul în cadrul programului „Orele liniștite” - în anumite zile de luni, între 13.00 – 15.00. Programul este destinat vizitatorilor pentru care perioadele aglomerate de vizitare pot fi dificile din punct de vedere senzorial sau emoțional (TSA, ADHD, tulburare de procesare senzorială).

<https://www.youtube.com/watch?v=Dk1DbHzYVGs&t=63s>

<http://www.imagofactory.ro/muzee/antipa/antipa.html>

În total în România există 20 de muzee cu tur virtual, care pot fi vizitate atât audio cât și video.

<http://ghidulmuzeelor.cimec.ro/Muzee-cu-tur-virtual.asp>

Proiectul “Simte arta-lumea prin culoare și sunet” se referă și la accesibilizarea muzeelor pentru deficienții de auz cu interpretare în limbaj mimico gestural. Acest proiect și-a propus îmbunătățirea accesului persoanelor cu dizabilități în șase instituții muzeale, prin accesibilizare fizică și de conținut, prin exponate dedicate, tangibile, cataloage, hărți în limbaj Braille, covoare tactile, lize electrice, ghiduri audio, interpreți mimico-gestuali.

Simte Arta la Muzeul Țăranului Român - ghid de vizitare în limbaj mimico gestural

<https://youtu.be/7qfqcJULZQw>

Accesibilizarea turismului în România - proiectul “Plaja și mare pentru toți”

Există la noi în țară plaje dotate cu scaune flotabile, care pot merge pe nisip, pot intra în apă și pluti, dar și cu șezlonguri speciale. De asemenea au și traseu senzorial pe plajă, dar și locuri de joacă terapeutice pentru copiii cu autism.

La numai un click distanță –călători digitali

Un alt fel de a vizita castele în România, cu ajutorul tururilor virtuale, amintim Castelul Peleş, castelul monarhiei Române, sau Castelul Bran.

<https://www.youtube.com/watch?v=CqhAUZHBvps>

<https://www.youtube.com/watch?v=8-eNRvOXzsU>

Deși, întotdeauna se poate mai bine, suntem mândrii de stăruința tuturor de a face persoanele cu dizabilități să simtă că fac parte în mod egal din societatea noastră.

**Bibliografie:**

[https://www.youtube.com/watch?v=vgDaJWjUS\\_g&t=6s](https://www.youtube.com/watch?v=vgDaJWjUS_g&t=6s)

***DINCOLO DE CUVINTE***  
***NR.4/2022***

<https://www.youtube.com/watch?v=Dk1DbHzYVGs&t=63s>

<http://www.imagofactory.ro/muzee/antipa/antipa.html>

<http://ghidulmuzeelor.cimec.ro/Muzee-cu-tur-virtual.asp>

<https://youtu.be/7qfqcJULZQw>

<https://www.youtube.com/watch?v=CqhAUZHBvps>

<https://www.youtube.com/watch?v=8-eNRvOXzsU>

**EXCURSIA - SUNTEM ECO!  
GĂRÂNA - JUDEȚUL CARAȘ-SEVERIN**

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

Excursia școlară este un mijloc didactic important care oferă copilului oportunitatea de a observa, de a cerceta și de a cunoaște în mod direct o varietate de aspecte din mediul înconjurător. Aceasta înlesnește educarea și dezvoltarea simțului estetic, trezește în sufletul copilului dragostea și respectul pentru natură, dar și pentru oamenii ce o îmbogățesc și o înzestreaază, stimulând totodată curiozitatea și dorința de cunoaștere, facilitează acumularea de cunoștințe, chiar dacă solicită din partea copiilor un efort suplimentar.

Prin excursii copiii pot descoperi noi fenomene, își formează o atitudine ecologică pozitivă. Excursia presupune valorificarea cunoștințele dobândite, contacte între oameni, atitudini, comportamente și trăiri specifice, îmbogățirea experienței sociale, refacerea legăturii omului cu natura, relaționarea, dezvoltarea personală etc. ceea ce contribuie la pregătirea copilului pentru viață.

Proiectul s-a desfășurat într-o abordare interdisciplinară îmbinând teoria cu practica, utilul cu plăcutul și relaxarea cu învățarea.

Scopul proiectului a fost conturarea unei imagini complete a modului de viață sănătos, respectiv înțelegerea importanței activității sportive și implicarea preșcolarilor, școlarilor, cadrelor didactice și a părinților, în activități de educație ecologică, prin care se educă responsabilitatea acestora față de ocrotirea mediului prin educarea spiritului eco-civic.

Prin acest proiect ne-am propus să folosim modalități de comunicare și exprimare specifice educației nonformale și informal, în scopul menținerii dialogului continuu cu copiii și părinți, respectarea disciplinei colectivului, regulilor de excursie, consolidarea cunoștințelor pe teme ecologice, asumarea unor sarcini în cadrul colectivului, integrarea în colectiv, spiritul civic, formarea unui comportament conștient și activ față de protecția mediului înconjurător.

*DINCOLO DE CUVINTE*  
*NR.4/2022*



## **TRĂSĂTURI ȘI CARACTERISTICI ALE PROFESORULUI EFICIENT**

**Profesor Ioana-Alexandra Fostoc  
CSEI "Constantin Pufan" Timișoara**

Proiectarea unei lecții constituie o piatră de încercare pentru orice cadru didactic. Succesul unei lecții este garantat de buna pregătire și anticipare a secvențelor instructiv-educative de către învățător sau profesor. Elaborarea unei lecții constituie un act de creație, prin care se imaginează și se construiesc momentele principale, dar și cele de amănunt. Pentru aceasta, profesorul trebuie să dea dovadă nu numai de o bună pregătire de specialitate, ci și de o pregătire metodică, instrucție pedagogică și experiență în materie de predare. (Cucuș,2014)

Un profesor expert poate identifica cele mai importante căi prin care să-și prezinte materia pe care o predă. Acesta posedă cunoștințe care sunt mai integrate, căci el combină introducerea cunoștințelor noi disciplinare cu activarea cunoștințelor anterioare ale elevilor. El poate face conexiuni între conținutul lecției curente cu alte subiecte din programă. (Hattie, 2014) De asemenea, el știe cum să utilizeze manualul, realizând că, atunci când sunt de încredere și utilizate într-un mod avantajos, manualele ajută elevii să stăpânească materia. Ideal este ca resursele curriculare oferite cadrelor didactice să fie de bună calitate. Însă, chiar și atunci când nu sunt, poate fi păstrat ce e bun și pus accentul pe acele conținuturi. Profesorul nu trebuie să se chinuie să predea tot ceea ce e în manual, ci să extragă din el ceea ce e adecvat elevilor săi. (Walker, 2018)

De asemenea, consider că este deosebit de important climatul din clasă care trebuie să fie optim învățării. Acesta este un climat care produce o atmosferă de încredere, un climat în care se acceptă ce e în regulă să faci greșeli, pentru că greșelile sunt esența învățării. Atmosfera creată de profesor este una în care "e cool să înveți", în care merită să te implici și unde toți participă în procesul de instruire. Este un climat unde este admis să recunoști că procesul de învățare este rareori linear, că implică angajament și necesită efort, că are multe suișuri și coborâșuri în cunoaștere, în necunoaștere, precum și în obținerea certitudinii că noi putem să cunoaștem. Este

un climat în care eroarea este bine-venită, în care numărul întrebărilor pe care le pune un elev este mare, în care implicarea dă tonul și în care elevii dobândesc reputația de elevi eficienți. (Hattie, 2014)

Totodată, un profesor expert monitorizează învățarea și oferă feedback. Abilitatea profesorului expert de a găsi soluții la probleme, de a fi flexibil și de a improviza modalități prin care elevii pot reuși în atingerea obiectivelor educaționale, înseamnă că el trebuie să fie căutător și utilizator excelent al informațiilor obținute din feedbackul cu privire la predarea lui, adică din feedbackul referitor la excelele predării asupra învățării. Profesorul expert are competențe în a monitoriza starea actuală de înțelegere a elevului și progresului său raportat la criteriile de succes. Profesorul caută și oferă feedback adaptat la nivelul actual de înțelegere al elevului. Printr-o colectare selectivă de informații și printr-o receptivitate față de elevi, profesorul poate anticipa momentul când interesul scade, să știe cine nu înțelege, să dezvolte și să testeze ipoteze cu privire la impactul predării asupra tuturor elevilor. (Hattie, 2014)

Profesorul expert influențează rezultatele de suprafață și de profunzime ale elevilor. Calitatea fundamentală a unui profesor este de a avea o influență pozitivă asupra rezultatelor elevilor. Aceste rezultate nu se limitează la notele de la teste, ci acoperă o gamă largită: elevii care nu abandonează școala, ci investesc în propria educație; elevii care dezvoltă înțelegere de suprafață, de profunzime și conceptuală. Pentru ca elevii să dobândească aceste rezultate, profesorul trebuie să stabilească obiective stimulatoare, mai degrabă decât obiective bazate pe principiul ”poți mai mult”, să invite elevii să se implice în aceste provocări și să-și ia angajamentul pentru atingerea acestor obiective. (Hattie, 2014)

Profesorii buni corectează comportamente, profesorii fascinanți rezolvă conflicte în sala de clasă. Această deprindere a profesorilor fascinanți contribuie la dezvoltarea capacității elevilor de a depăși starea de anxietate, de a rezolva crizele interpersonale, de a fi persoane sociabile, de a se proteja emoțional și de a ajuta sinele să preia conducerea în situații de tensiune. Profesorul trebuie să cunoască manifestarea conflictelor, să-și protejeze emoțiile în fața intensității conflictelor elevilor, să știe cum să reacționeze în aceste situații și să nu-i dea agresorului o lecție de morală. Emoția intensă închide capacitatea de a ne accesa memoria, blocând rațiunea și capacitatea de a gândi. Astfel, reacționăm din instinct, ca animalele, și nu folosim inteligența. (Cury. 2018)

În intervalul unor norme, specifice designului instrucțional, profesorul are suficientă libertate în a inventa noi situații, noi secvențe instructive, dând curs creativității sale pedagogice, stimulând sau valorificând momentele ”fericite”, apărute pe neașteptate.

### **Bibliografie**

- Cucoș, C. (2014). *Pedagogie. Ediția a III-a revăzută și adăugită*. Editura Polirom
- Cury, A. (2018). *Părinți străluciți, profesori fascinanți*. Editura For You
- Hattie, J. (2014). *Învățarea vizibilă: ghid pentru profesori*. Editura Trei
- Walker, TD (2018). *Să predăm ca în finlandia: 33 de strategii simple pentru lecții pline de bună-dispoziție*. Editura Trei

## **IMPORTANȚA TERAPIEI PRIN DANS LA ELEVII DEFICIENȚI DE AUZ**

**Profesor Rodica Dimieru**

**C.S.EI. "Constantin Pufan" Timișoara**

Terapia prin dans și mișcare acționează prin "corpul în mișcare" pentru a da posibilitate de expresie potențialului fizic și psihologic complet. Acest tip de terapie se aplică atât în cazul adulților, cât și în cel al copiilor în orice locație unde se află persoanele cu nevoi speciale.

Mișcarea este o modalitate universală de comunicare. Toți copiii se mișcă într-un fel sau altul, iar cei cu cerințe educaționale speciale nu fac excepție. Unii copii cu dizabilități nu au un limbaj verbal adecvat dezvoltat, dar dețin un adevărat limbaj al mișcărilor, astfel comunicarea non-verbală este un mod eficient de contact. Puține experiențe angrenează atât de bine persoana, în totalitatea ei precum o face dansul: corpul, emoțiile și intelectul.

Folosirea oglinzii este o metodă de reflectare (însă nu și de imitare a mișcărilor celorlalți) ce furnizează un mod de înțelegere a experiențelor unui copil, la nivel corporal. Această metodă nu oferă doar informații importante despre copil, altfel nedescoperite, ci, de asemenea transmite copilului mesajul că este văzut și acceptat așa cum este.

Această acceptare, de cele mai multe ori mută atenția copilului de la stimuli interni la cei din mediu, care mai apoi va duce la creșterea interacțiunilor. Terapeutul nu trebuie să fie pus în fața oglinzii atunci când nu deține controlul comportamentului sau, când acțiunea nu oferă posibilitatea pentru o schimbare pozitivă. Pe măsură ce adultul cunoaște copiii, acesta va fi capabil să detecteze începutul stării de agitație și poate structura ședința în așa fel încât să evite pierderea controlului.

Prin intermediul dansului se reflectă afectivitate, sensibilitate, grație, eleganță, expresivitate și sincronizare a ritmului mișcărilor cu muzica sau în cazul deficiențelor de auz cu vibrațiile. Acesta contribuie la menținerea stării generale a sănătății, stimulează starea de bună dispoziție și facilitează relațiile de socializare pozitive dintre elev-elevi și elevi-profesori. În

efortul depus pentru învățarea pașilor de dans, elevii își formează voința, motivația și o serie de calități morale ca perseverența și spiritul de echipă.

Lumea elevilor deficienți de auz este cufundată în tăcere, dar asta nu-i împiedică să zâmbescă și chiar să danseze.

Melodiile se transformă în cifre și vibrații. Ritmul e dat de semnele pe care instructorul de dans le transmite elevilor săi. Dar nu asta contează cel mai mult, cât faptul că au spart o barieră care părea inexpugnabilă. Și rezultatul e zâmbetul de pe fețele lor.

Primul lucru pe care ar trebui să-l facă un auzitor este să-și acopere urechile pentru a nu mai auzi nimic. E o schimbare radicală a felului în care se percepe lumea. Dansezi, în mod normal, atunci când auzi muzică. Menții ritmul. Dar cum e când nu auzi?

Mă întorc la de dans. De la unu la patru pentru fiecare grupă de pași. "Este ca și cum ai memora o poezie". Copiii au în repertoriul lor o serie întregă de "poezii". Nimic la întâmplare. Dacă instructorul le face un anumit semn, înseamnă că este una dintre melodiile de pe lista lor. ***"Dansul este pentru ei, în primul rând, șansa de a-și da seama că pot depăși bariere care păreau de netrecut. Le dezvoltă, în același timp, atenția. Le dă încredere"***.

Povestea instructorului de dans seamănă perfect cu vorba aceea, cu ața care te trage spre un anumit drum.

Mai mulți copii din școlile speciale au urcat pe scenă și au demonstrat că se pot mișca în ritmul muzicii chiar dacă nu o aud. Au învățat pașii de dans prin semne și după vibrațiile boxei așezate pe podea. Copiii au reușit să smulgă aplauzele celor din sală. Nu le-au auzit, dar au citit bucuria pe chipurile părinților, prietenilor și colegilor.

Prin activitatea de dans se urmărește:

- exersarea conduitelor de orientare, de cunoaștere și adaptare în mediul ambient;
- dezvoltarea unor comportamente adaptative în relația cu societatea;
- exersarea conduitei independente pentru integrarea socială
- stimularea activității de grup/perechi;
- conștientizarea afectivității de grup ca suport al prieteniei;
- dezvoltarea coordonărilor oculo-motorii și psihomotrice;
- exersarea atenției;
- participarea elevilor la viața comunității din care fac parte;
- dezvoltarea competențelor privind lateralitatea.

Scop:

Dansul are ca scop principal dezvoltarea abilităților de comunicare în vederea socializării, reducerea barierelor de interacțiune cu lumea din jur, precum și creșterea stimei de sine și a încrederii în forțele proprii.

Dansul este cea mai complexă formă de comunicare prin mișcare și reprezintă totodată principala formă de exprimare nonverbală a unei emoții, a unui sentiment, a unei trăiri.

Și în cazul copiilor deficienți de auz, dansul este un mijloc de recreere și socializare. Acesta le dezvoltă capacitatea de concentrare a atenției și coordonarea vizual-motorie precum și memoria vizuală.

În relizarea dansului la elevii deficienți de auz intervine legea compensării-atunci când un simț este slab dezvoltat sau lipsește, se dezvoltă alte simțuri care îi țin locul, adică cu alte cuvinte corpul se comportă, în lipsa auzului normal, ca o altfel de ureche.

Apare conceptul de memorie a vibrațiilor. Ei nu vorbesc, pentru că nu aud sunetele. Să înveți să vorbești, în cazul lor, înseamnă a te baza, în mare măsură, pe vibrații. Scoți un sunet specific unei anumite litere. Și îți mîna pe piept. Dar și la gât. Pentru că fiecare literă înseamnă un anumit tip de vibrație.

Atenția copiilor a fost îndreptată spre perceperea vibrațiilor podelei în care s-a bătut cu piciorul.

Elevul deficient de auz memorează dansul "asemenea unei poezii" pe baza unui model vizual (cadru didactic execută dansul pe care va trebui să îl învețe pe elevi), a pașilor și a numărului de pași.

La reușita unor astfel de exerciții de un real folos au fost și emisiunile vizionate la televizor, calculator, serbări școlare anterioare cu dansuri moderne, populare, dar și participarea la concursuri de dans la care am luat numeroase premii.

#### **BIBLIOGRAFIE:**

Alois, G., *"Sinteze de psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice"*, Polirom, Iași, 2007

Rozarea, A, *Deficiențe senzoriale din perspective psihopedagogiei speciale- Psihopedagogia deficienților de auz-vol. II-lea"*, Ed. Ex Ponto, Constanța, 2003

## **JOCUL DIDACTIC**

### **ACTIVITATE FUNDAMENTALĂ DE EXPLORARE A REALITĂȚII**

**Profesor Angela Lamping**  
**C.S.E.I. „Constantin Pufan” Timișoara**

Jocul este ocupația preferată dar și cea mai captivantă pentru copii. Adulții remarcă des și repede amintirile legate de această activitate.

Ideea de joc ne arată că trebuie să îndrăznim că trebuie să luptăm, că trebuie să ne lăsăm ademeniți și de această activitate. A te juca este o confruntare plăcută cu sine însuși, cu ceilalți, cu elemente din mediul înconjurător. Verbul „a se juca” este folosit în sensul de amuzament, de conectare sau de interpretare a rolului într-o piesă, în sens figurat poate desemna simularea (a juca o comedie), o acțiune excitantă (a juca pe nervi), ocuparea unei anumite poziții ierarhice (a juca un rol conducător), riscul (a se juca cu focul), manifestări de o deosebită voiciune și strălucire (soarele joacă pe apă).

Prin joc copilul învață și se dezvoltă totodată, jocul însemnând o explorare a universului, a realității, tot prin joc el reproduce, reconstruiește secvențe din viață sau creează o nouă lume, o altă realitate.

Prin activitatea de joc copiii:

- își formează identitatea personală (se joacă la început cu propriul corp, înțeleg că nu sunt unii și aceeași cu mediul ci sunt separați);
- învață acte, acțiuni, conduite, operații care îl ajută să își rezolve probleme din mediul său;
- învață să fie mai flexibili în gândire, să creeze soluții diferite;
- își dezvoltă atenția, motivația, abilitățile sociale;
- învață să comunice (vorbi, ascultare, înțelegere).

În evoluția jocului, Piaget delimitează trei mari categorii de joc: jocul exercițiu, jocul simbolic și jocul cu reguli

După 5 ani apare jocul de construcții care prilejuiește creații inteligente, rezolvări de probleme.

### **Clasificarea jocurilor**

Două categorii mari de jocuri se diferențiază în funcție de inițiatorul jocului:

**Jocul liber** – este tipul de joc pe care copilul îl utilizează tot timpul pe parcursul zilei îmbrăcând diferite forme. Fie că manipulează obiecte încercând diferite mișcări și experimente, fie că realizează anumite acțiuni pentru a obține satisfacție, toate acestea copilul le realizează jucându-se.

**Jocul didactic** este inițiat numai de către adult, scopul fiind acela de a urmări atingerea unor obiecte educaționale. Elementele joc se împletesc cu învățarea, reprezintă o formă utilizată în activitatea educativă din școală. O serie de obiective propuse în cadrul proiectelor tematice se rezolvă prin această formă de organizare și desfășurare a actului educativ. Jocurile didactice pot fi:

- senzoriale, de ghicire, de recunoaștere a unui obiect cu ajutorul simțurilor: „Ghici ce ai gustat!; „Spune cum este!”; „Ce pot spune despre?”;
- jocuri de analiză perceptiv-vizuală, de reconstituire de imagini din bucățele: „Lotto cu flori, fructe, păsări, animale”; „Din jumătate întreg”; „Jocul umbrelor”;
- jocuri logice de comparare a obiectelor după criterii date și de analiză, descriere, clasificare: „Mare-mic”, „Găsește locul potrivit!”.

Atât jocurile libere, cât și cele didactice în funcție de deprinderile, capacitățile pe care le dezvoltă prin forma intrinsecă a jocului (tipul de activitate de bază a jocului) pot fi:

**Jocuri de manipulare** – antrenează musculatura fină, capacitățile de coordonare ale mișcărilor, controlul lor precum și coordonarea oculo-motorie. Prin manipularea obiectelor din mediul ce-l înconjoară, copilul începe să controleze posibilitățile de cunoaștere, de a schimba și stăpâni realitatea. Un aspect foarte important este câștigarea independenței de acțiune și autocontrol. De exemplu, manipulând piesele jocurilor existente în centrele „Joc de masă” sau „științe”, copiii își dezvoltă: coordonarea ochi-mână, musculatura fină, capacitatea de discriminare vizuală, deprinderi de îmbinare, triere, așezare în ordine, clasificare, numărare, punere în corespondență, percepțiile de culoare, mărime, formă, sentimentul de bucurie la realizarea unor sarcini, capacitatea de a rezolva probleme. Dimensiunea în învățarea copilului stă la vârstele timpurii, cât și pentru dezvoltarea ulterioară.

Organizarea și desfășurarea jocurilor didactice

**SCOPUL DIDACTIC** – se formulează prin raportare la obiectivele specifice și acest fapt va determina finalități funcționale în joc. Formularea trebuie să fie clară pentru a asigura organizarea și desfășurarea corectă a activității și să reflecte problemele specifice realizării jocului.

**SARCINA DIDACTICĂ** – este legată de conținutul și structura jocului și reprezintă elementul de instruire ce antrenează operațiile gândirii.

Sarcinile didactice sunt formulate în funcție de conținutul activităților și de nivelul de vârstă. Ele se constituie în sarcini de lucru cu următoarele caracteristici:

- se referă numai la un singur aspect al conținutului (obiectiv operațional);
- formulează o problemă care trebuie rezolvată de către toți copiii;
- precizează ceea ce trebuie să facă în mod conștient și concret copiii în desfășurarea jocului pentru a realiza scopul propus (obiectiv operațional);
- antrenează intens operațiile gândirii;
- valorifică în diverse moduri cunoștințele, deprinderile și priceperile.

**ELEMENTELE DE JOC** – trebuie să se împletească strâns cu sarcina didactică și să se mijlocească realizarea ei în cele mai bune condiții constituindu-se în elemente de susținere ale situației de învățare. Elementele de joc pot fi dintre cele mai variate: întrecere, recompensă, penalizare, aplauze, cuvânt stimulat, etc.

**CONȚINUTUL** – trebuie să fie prezentat într-o formă accesibilă și atractivă de desfășurare, mijloacele utilizate (cu rol determinat) și volumul cunoștințelor la care se referă.

**MATERIALUL DIDACTIC** – să fie variat, adecvat conținutului (exemple fișe individuale, planșe, jetoane, jucării, cartonașe, figuri geometrice, obiecte din natură).

**REGULILE** – realizează legătura între sarcina didactică și acțiunea jocului. Fiecare joc didactic are cel puțin două reguli:

- prima regulă traduce sarcina didactică într-o acțiune concretă, atractivă și astfel exercițiul este transpus în joc;
- a doua regulă a jocului didactic are un rol organizatoric și precizează când trebuie să înceapă sau să termine o anumită acțiune a jocului, ordinea în care trebuie să intre în joc.

Prin acest procedeu se creează o atmosferă favorabilă, se trezește interesul și curiozitatea copiilor pentru ceea ce va urma.

EXPLICAREA ȘI DEMONSTRAREA JOCULUI - are un rol hotărâtor pentru eficiența jocului și în această etapă educatoarei îi revine următoarele sarcini:

- să facă pe copii să înțeleagă sarcinile ce le revin;
- să precizeze regulile jocului, asigurându-se că au fost înțelese corect și reținute de copii;
- să prezinte conținutul jocului și principalele lui momente;
- să dea explicații cu privire la folosirea materialului didactic de către copii;
- să fixeze sarcinile conducătorului de joc și cerințele pentru a deveni câștigător;
- să stabilească variante de complicare pentru a doza efortul intelectual al copiilor.

Jocurile didactice organizate în lumea cerințelor psihologice învățării reprezintă un mijloc activ și eficace de instruire a elevilor. Acest tip de activitate cu un aparent aspect de divertisment este în fond o activitate aptă să răspundă unor importante obiective ale procesului instructiv-educativ.

Prin jocul didactic copilul își angajează întreg potențialul psihic, își dezvoltă spiritul de cooperare de echipă, își cultivă inițiativa, voința, inventivitatea, flexibilitatea gândirii.

Exemple de joc: ”Jocul culorilor”, ”Spune cum este?”, ”Cine știe câștigă!”, ”Roadele toamnei”, ”De-a bucătăria”, ”Îmi place să știu”.

Din propria experiență cât și din literatura de specialitate consultată, pot susține că într-adevăr jocul didactic are un rol deosebit în dezvoltarea proceselor psihice, ajută dezvoltarea mobilității, gândirii, flexibilității și asimilarea de noi cunoștințe.

Desfășurarea activităților instructiv-educative sub formă de joc didactic oferă posibilitatea observării elevilor și pune în evidență transformările subiecților.

Sarcina cadrului didactic este de a-i stimula pe elevi pe calea cunoașterii, încurajându-i să depășească dificultățile proprii.

Copilul trebuie pus în situația de a simți satisfacția muncii depuse de el, laudându-l folosind sisteme de recompense.

*DINCOLO DE CUVINTE*  
*NR.4/2022*

*Omul, este singura ființă, care se joacă toată viața.*



Bibliografie:

Ed. Claparede 1975, Jean Piaget - categorii jocuri.

## **LIMBAJUL MIMICO-GESTUAL**

**Profesor psihopedagog Simona Zarin  
C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara**

Identitatea persoanelor cu deficiență de auz nu înseamnă doar identitate a persoanelor care nu aud, ci mai ales a celor care folosesc o limbă comună, cea a semnelor. Astfel, pentru ei, semnele oricât de iconice ar fi, nu sunt simple reprezentări ale obiectelor din jur, ele sunt simboluri, la fel cum sunt cuvintele pentru auzitori. Fiind simboluri, acestea pot sta la baza unei gândiri abstracte.

În sensul cel mai larg, limbajul reprezintă un comportament manifest în direcția comunicării, informația trebuie să fie transmisă celui căruia îi este destinată. Limbajul gesturilor constituie un ansamblu mai mult sau mai puțin organizat de semne vizuale.

În sens larg, se poate înțelege prin gest orice mișcare corporală, involuntară sau voluntară, purtătoare a unei semnificații de natură comunicativă sau afectivă. În cadrul acestui limbaj se disting gesturile propriu-zise, mișcări ale extremităților corpului (cap, degete, brațe) și mimica (mișcări ale mușchilor feței).

Limbajul mimico-gestual este recunoscut în mod oficial ca limbaj deoarece posedă aceeași schemă ca și limbajul verbal. Surzii sau hipoacuzicii pot să se exprime în acest limbaj în parametri apropiați de cei ai auzitorilor. Cele două sisteme comunicaționale diferă prin canalul de comunicare, în limbajul verbal comunicarea este auditiv-fonetică, iar în limbajul mimico-gestual comunicarea este vizual-motorie. Pentru copiii deficienți de auz ce utilizează limbajul mimico-gestual, limba se organizează pornind de la asociații vizual-motorii. Percepția este asigurată prin perceperea vizuală a semnelor sau a imaginilor labiale, iar producția limbajului se face prin diverse scheme motorii.

După Constantin Pufan (1982), există mai multe categorii de gesturi: naturale, artificiale, indicatoare. Sistemul mimico-gestual este un sistem complex de comunicare supus integrării,

amplificării și diversificării. În funcție de nivelul dezvoltării psihice și informaționale, se modifică valoarea comunicativă a gesturilor, dar și ponderea lor în cadrul comunicării.

Gesturile exprimă mai degrabă noțiuni specie, decât noțiuni gen și au un caracter situațional și concret-intuitiv. Principalele trăsături ale gesturilor care derivă din imaginile pe baza cărora au fost elaborate, sunt: concretismul, semnificația nedefinită (cu ajutorul aceluiași gest se pot exprima semnificații de tip substantival și verbal), paralelism mimic ( există mai multe gesturi pentru același obiect), relativa universalitate ( semnul poate fi folosit cu aceeași semnificație de către persoane din țări diferite).

În limbajul gestual nu se redă obiectul în totalitatea trăsăturilor sale, ci prin una sau două trăsături intuitive care au valoare de simbol, iar trăsăturile exprimate nu sunt în mod obligatoriu cele mai reprezentative.

Ca orice limbaj, și limbajul mimico-gestual dispune de lexic și de sintaxă. Lexicul dispune de un număr mai redus de semne, nefiind sinonimizat. Un semn poate exprima, în funcție de contextul folosit, mai multe aspecte.

Formele morfologice și sintactice au propriile reguli:

- ❖ nu există timpuri pentru verbe, dar dacă este necesară precizarea momentului în care s-a desfășurat un eveniment, se pot folosi semne pentru: ieri, azi, mâine; pentru forma de trecut se mai folosește și construcția a fost;

- ❖ genurile nu sunt regăsite în limbajul mimico-gestual, ci se deduc din context, dar dacă precizarea este importantă, atunci se folosesc semne pentru băiat sau fată (bunic +fată = bunica);

- ❖ pronumele personale sunt marcate printr-o mișcare spre persoana despre care este vorba; majoritatea propozițiilor și a conjuncțiilor nu au corespondent în limbaj mimico-gestual;

- ❖ topica frazei sau a propoziției nu este aceeași cu cea a limbajului oral. Caracteristica acestei topici este folosirea cu predilecție a gestului care deține rolul analog al subiectului, folosirea imediată a predicatului, eliminarea gesturilor ce pot fi subînțelese imediat ce partenerul confirmă că a înțeles informația.

Ca și în cazul limbajului verbal, și în cazul limbajului mimico-gestual distingem mai multe tipuri de limbaje care sunt folosite în întreaga lume. Ele diferă prin: gradul de complexitate al vocabularului, sintaxa limbajului, nivelul de concretețe la care apelează, domeniul de utilizare, etc.

Unul dintre cele mai complexe limbaje mimico-gestuale este American Sign Language. Volumul acestui vocabular este comparabil ca și vocabularul limbii engleze, iar acesta conține și forme flexionare ale cuvintelor, categoriile gramaticale, topica frazei respectă regulile limbajului oral, iar prin gradul de complexitate pot fi decarate aproximativ egale.

În ultimii cinci ani, în cadrul Universității Babeș Bolyai din Cluj, au fost desfășurate mai multe proiecte cu finanțare europeană privind uniformizarea limbajului mimico-gestual din România. Aceste proiecte s-au desfășurat în colaborare cu asociații ale surzilor și au vizat atât uniformizarea limbajului mimico-gestual, cât și accesibilizarea acestuia pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar din școlile profesionale speciale sau din centrele școlare pentru educație incluzivă. Din păcate, rezultatele acestui proiect nu au fost de durată, persoanele surde fiind reticente la schimbare, iar acest nou vocabular, mult mai complex și mai bine organizat, nu a fost acceptat de comunitatea surzilor.

Limbajul mimico-gestual reprezintă pentru deficientii de auz forma de bază a comunicării (a înțelegerii și exprimării), având însă, ca și la subiecții normali, și un rol de susținere, suplinire și completare a limbajului verbal.

Fiind, cel puțin până la demutizare și însușirea limbajului verbal, baza structurilor comunicaționale, limbajul mimico-gestual poartă amprenta trăsăturilor de personalitate - activism, inhibiție, timiditate, introversie, extraversie, nevrotism, atitudini afective, echilibru psihoemoțional, particularizându-se astfel prin amploarea gesturilor sau prin tendința de simplificare a gesturilor complexe, prin rapiditatea și flexibilitatea execuției lor, prin modul în care se realizează sincronizarea aspectelor motrico-gestuale cu expresivitatea feței și a corpului și cu exprimarea subiectiv-emoțională a ideilor și trăirilor în contextul relației comunicaționale inter-personale sau de grup.

Componentele motrice ale gesticii (mișcarea mâinii și a corpului, ritmul și amplitudinea mișcării), mimica și privirea nuanțează semnificația, dar exprimă și trăsături temperamentale (energie, dinamism) și de personalitate (intenționalitate, componente afectiv-motivaționale, interese, atitudini evaluative etc).

Comunicarea care ține de comportament și de acțiune este însoțită de elemente cognitive și afective („stilul comunicării”), care asigură relaționarea psihosocială deoarece, ca și gestică, acestea sunt „expresii ale trăirii”.

Mulți autori recomandă ca limbajul mimico-gestual și limbajul verbal să fie introduse paralel în educația timpurie a copilului deficient de auz spre a-și putea exercita funcția de stimulare a operativității gândirii și a celorlalte procese psihice; în plus, ca și în normalitate, exprimarea verbală este accentuată, nuanțată sau substituită printr-o gestică adecvată și cu semnificație socială, dar realizată într-o manieră personală în funcție de trăsături temperamentale, atitudinale, motivaționale (cu referire la scopul expres al comunicării), afectiv-emoționale și caracteriale.

În general, se constată un paralelism între nivelul dezvoltării psihice și comportamentale a deficienților de auz și nivelul de maturizare psiho-afectivă. Emoțiile acestora au, în principal, caracter situativ, fiind legate de necesitățile imediate; dispozițiile și afectele nu au o orientare precisă și se desfășoară cu o intensitate și durată mai redusă.

Compensarea carențelor comunicaționale, motivațional-afective și voliționale, ca și a tensiunii intrapsihice dezorganizante, determinată de deficiența de auz, contribuie la eliminarea anxietății, inhibițiilor, neîncrederii în sine, a complexelor de inferioritate, a labilității psiho-emoționale sau chiar a negativismului și a agresivității și la formarea sociabilității, activismului, dorinței de comunicare și relaționare; un mediu securizant și stimulatив contribuie la valorificarea maximă a potențialului fizic și psihic și la creșterea indicelui de maturizare psihosocială și morală prin stabilizarea unor însușiri de personalitate armonice și mature

#### Bibliografie:

- Anca, M., (2001) *Psihopedagogia Deficienților de Auz*, Editura Presa Universitară, Cluj Napoca
- Chircev, A.&co (1966) *Tratat de Psihologie Experimentală.*, Editura Academiei, București
- Dîrțu, C. (2007) *Psihologia Personalității în Psihopedagogie Socială*, Editura Universității "Al Ioan Cuza" . Iași
- Pufan, C.,(1982), *Probleme de surdopsihologie, vol I, II*, Editura Didactică și Pedagogică București,.
- Salloum, M. (2017) *Psihopedagogia persoanelor cu dizabilitate de auz*, Editura Presa Universitară, Cluj Napoca

## **ACTIVITĂȚI INTEGRATE PENTRU ÎNSUȘIREA LITERELOR LA ELEVII CU DIZABILITĂȚI DIN CLASA PREGĂTITOARE**

**Profesor Diana Dărăbanțiu**

**Centrul Școlar de Educație Incluziva nr. 2 Sibiu**

Studiu de caz

**Date de identificare:** Nume și prenume: B. D. P., vârstă: 8 ani, sexul: masculin

**Diagnostic:** Surdomutitate congenitală, cofoză bilaterală, autism infantil.

### **Experiența educativă**

Subiectul beneficiază de servicii educaționale, servicii de consiliere și orientare școlară cu profesor psihopedagog cu atribuții de psiholog, servicii de terapie logopedică/terapia tulburărilor de limbaj cu profesor psihopedagog, servicii de terapie educațională cu profesor-educator și servicii de kinetoterapie.

### **Evaluarea inițială**

**Fișa de dezvoltare psihomotrică PORTAGE**

**Grila de evaluare a dificultăților psihomotorii: Ecaterina Vărăjmaș**

### **Fișe de evaluare litere**

### **Programul de activități integrate pentru însușirea literelor**

**Domeniile de intervenție:** stimulare cognitivă, terapie ocupațională, socializare, formarea autonomiei personale și ludoterapie. Pe baza evaluării inițiale s-a elaborat un program de intervenție psihopedagogică individualizat adaptat particularităților subiectului. Programul de intervenție psihopedagogică individualizat a avut ca scop dezvoltarea limbajului, formarea noțiunilor sus-jos, dreapta-stânga, dezvoltarea abilităților motorii generale și conduitelor și structurilor perceptiv-motrice, precum și organizarea acțiunilor, dezvoltarea motricității fine.

Activitățile propuse în cadrul programului de însușire a literelor au putut fi realizate în mare parte cu subiectul B. D. P. acesta a fost foarte cooperant, a participat cu plăcere la

activitățile propuse, a dorit să rezolve cât mai multe sarcini, i-a făcut plăcere să își aleagă fișa de lucru din mai multe fișe, uneori sarcinile au fost rezolvate în grabă pentru a primi recompensa, ciocolată caldă. Subiectul este un copil sociabil, a participat cu plăcere la toate activitățile propuse în cadrul programului, activitățile preferate din program au fost mai ales cele care au implicat formarea literelor din diverse dulciuri, fructe, care erau primite la final ca și recompensă.

Strategia didactică utilizată în cazul lui B. D. P. a vizat realizarea de activități frontale și individuale. Pe parcursul anului școlar evoluția copilului a permis creșterea gradului de complexitate și dificultate a activităților integrate.

Au fost propuse activități variate, pentru fiecare literă, completarea fișelor de lucru, formarea literelor din pionii pe tăbliță, din plastilină, din diferite materiale, mișcarea, activitățile realizate în cadrul orelor de socializare (plimbări, vizite), precum și activitățile realizate la orele de terapie ocupațională au fost realizate cu plăcere de către subiect.

Am utilizat cu precădere metodele didactice care implică interacțiunea directă cu mediul înconjurător: observarea, exercițiul. Materialul didactic utilizat confecționat a fost variat, adaptat permanent posibilităților individuale ale copilului. Materialul concret a stat permanent la baza însușirii cunoștințelor.

În timpul orelor de terapie educațională complexă și integrată la activitățile integrate pentru însușirea literelor s-a insistat pe activități care implică mișcări fine ale degetelor, ca de exemplu formarea literelor din pionii pe tăbliță, decupare contururi cu forfecuța, lipire, mototolire hârtie, realizare de litere din plastilină, din diferite materiale.

B. D. P. a lucrat foarte mult, a fost cooperant, a completat multe fișe care presupun trasarea literelor, a completat toate sarcinile propuse, uneori lucra superficial, se grăbea și colora mâzgălit, trasa doar câteva litere pentru a completa următoarea fișă. Cu îndrumare și supraveghere, reușea să coloreze cam 70% în contur, fără supraveghere colora mâzgălit, în grabă, a reușit să decupeze, să lipească, să îndoie hârtie, să mototolească hârtie colorată, a format litere din diverse materiale, de exemplu litera P din pahare, litera L din linguri, litera P din paie colorate, litera A din acadele și alune, litera F din fursecuri, litera C din capace etc, a realizat colaje, a fost mereu încurajat și laudat. A participat la activități care au presupus mișcarea, formarea literelor din mai mulți copii, formarea literelor prin diverse mișcări ale corpului și mâinilor, de exemplu literele Y, Z, formarea unei hore pentru litera H împreună cu

ceilalți copii, formarea literei H împreună cu un coleg. Pe parcursul aplicării programului, subiectul a reușit să rostească cuvinte ca apa, ou, mama, pa, a ma în loc de a mea, ciao, vocale a, e, i, o, u și consoanele m, p, n, r. Subiectul a recunoscut toate culorile folosite pentru activitățile de colorare, a alternat culorile, a folosit culoarea indicată.

Una din activitățile preferate a fost modelarea cu plastilină a diferitelor litere după model. Activitățile realizate în curtea școlii au fost executate cu plăcere, exemplu formarea literei P din pietre, trasarea literelor cu cretă pe asfalt, formarea literei S din sticle de plastic, jocul șotron.

A recunoscut majoritatea literele învățate pe fișele de lucru, care presupuneau ștampilarea literi învățate.

### **Evaluarea post-intervenție**

#### **Fișa de dezvoltare psihomotrică PORTAGE**

Din graficul de mai sus se observă evoluția mai ales pe domeniul motor, limbajul a rămas la un nivel scăzut.

### **Grila de evaluare a dificultăților psihomotorii Ecaterina Vrășmaș**

#### **Fișe de evaluare litere**

#### **Concluzii și recomandări**

După aplicarea programului de activități integrate pentru însușirea literelor, se observă la testarea post-intervenție o evoluție a subiectului pe domeniul motor, o îmbunătățire pe domeniul structurilor perceptiv-motrice, o ușoară evoluție pe domeniul cognitiv, socializare și autoservire și foarte puțin progres la nivelul limbajului. La sfârșitul clasei pregătitoare subiectul cunoaște câteva litere mari și mici de tipar și pronunță vocalele a, u, o, i, e, consoanele m, p, pronunță unele cuvinte ca „apa”, „ou”, „mama”, „pa”, „ciao”.

Se recomandă participarea în cadrul orelor de terapie educațională complexă și integrată la cât mai multe activități de socializare, de formare a autonomiei personale, folosirea a diferitelor sisteme de recompensare, a laudelor și încurajărilor, desfășurarea de activități individual sau în grupe mici, adaptate nivelului de dezvoltare al subiectului, folosirea de materiale diverse și prezentate în diferite modalități.

Este utilă proiectarea de strategii și structuri de activități destinate dezvoltării psihomotorii, lateralității, schemei corporale, a structurilor perceptiv-motrice de bază, limbajului, precum și folosirea de programe cu exerciții structurate pe mai multe coordonate, elaborarea

programelor de intervenție educațional-terapeutică pentru fiecare domeniu, în funcție de nivelul și etapa de dezvoltare ale copilului.

**Bibliografie:**

Roșan, A. (coord.), (2015), Psihopedagogie specială. Modele de evaluare și intervenție, Editura Polirom, Iași.

**CONDIȚIILE PSIHOPEDAGOGICE DE DEZVOLTARE A  
CAPACITĂȚILOR CREATIVE LA VÂRSTA ȘCOLARĂ MICĂ LA  
COPILUL DEFICIENT DE AUZ ÎN ARIA EDUCAȚIEI PLASTICE**

**Profesor Cristina-Dorina Leonte**

**Liceul Tehnologic Special pentru Copii cu Deficiențe Auditive, Buzău**

**Profesor Iuliana - Mihaela Sumanariu**

**Liceul Tehnologic Special pentru Copii cu Deficiențe Auditive, Buzău**

O modalitate de pregătire pentru activitatea de învățare conștientă în perioada școlară mică este activitatea artistică. Ea corespunde particularităților de vârstă a școlărilor mici și susține curiozitatea lor. Este important să dezvoltăm la copii gustul pentru frumos, dar pentru că deficiența îi împiedică să folosească verbalizarea, ei se vor exprima mult mai bine prin desen.

Învățarea în ciclul primar se întemeiază pe achizițiile spontane obținute în perioada preșcolară. Practica de instruire dovedește că o achiziție nouă se clădește pe un sistem de cunoștințe, competențe sedimentat deja, și nu pe un teren gol. Acestea și alte abilități obținute la vârsta preșcolară prin intermediul activităților artistice (desen, modelare, aplicație, construire, lucru manual), permit copilului să deprindă la debutul școlar anumite competențe care la rândul lor devin o garanție a integrării sociale și o condiție a dobândirii performanței lingvistice, artistico-plastice.

Activitatea verbal-artistică, integrată cu cea artistico- plastică:

- ajută la însușirea limbii și la perceperea mediului ambiant;
- dezvoltă sensibilitatea;
- servește drept sursă principală de transmitere a experienței sociale, și a cunoștințelor;
- contribuie la formarea competențelor și atitudinilor, la realizarea obiectivelor educației estetice, intelectuale și morale;
- include elemente spirituale și comportamentale în personalitatea copilului;

- servește drept suport pentru achiziționarea valorilor sociale, naționale și general umane, morale, stimulând acțiunile creative școlarilor mici deficienți de auz.

### **Creativitatea și elementele ei la copilul deficient de auz**

Dimensiunile creativității se extind, de la gestația creației până la realizarea ei, iar personalitatea e considerată ca realizată pe plan social, nu atât prin modul mai mult sau mai puțin tensional prin care caută căile creației (consumând selectiv o anumită experiență umană teaurizată), ci, îndeosebi, prin rezultatele la care ajunge. După opinia noastră, creativitatea și creația trebuie considerate etape (momente) mai mult sau mai puțin distincte ale unui proces unitar. Creativitatea nefinalizată prin creație se oprește la o singură secvență a procesului; ea va permite a fi continuată de aceiași autori sau de alte persoane aparținând aceleiași generații sau generațiilor viitoare. Este firesc ca posibilitățile copiilor cu deficiență auditivă de a ajunge la creativitate să fie mai mici decât ale auzitorilor. Protezarea auditivă precoce sporește posibilitățile pentru însuși realizarea creativității. Dacă copilul a asurzit din diverse motive, după vârsta de 3 ani, perioadă în care el a reușit să facă achiziții în sfera limbajului, și dacă este un copil din punct de vedere anatomo-fiziologic normal, va putea să-și dezvolte potențialul creativ dacă există această predispoziție genetică. Din analiza evoluției la persoanele cu deficiență auditivă se poate conchide că, de cele mai multe ori, pseudocreativitatea precede în mod necesar creativitatea. Specificul etapei inițiale este cel de insuficiență formativă sau de nematurizare, constând din structurare nesatisfăcătoare sub aspect calitativ și cantitativ, informație superficială sau accidentală, angajare psihică de nivel scăzut. Ca și la auzitori, creativitatea surzilor se finalizează în creații care pot fi:

- a) obiectuale (concrete) - constând din alcătuirea unor structuri sau bunuri materiale și
- b) spirituale (teoretice, utilizând simbolurile) - constând din structuri sau bunuri spirituale. Atât creativitatea, cât și pseudocreativitatea se evaluează prin raportarea rezultatelor (produselor) la modelele de la care s-a pornit pentru obținerea lor.

**În acest caz, realizarea nesatisfăcătoare, incorectă a modelului - deci denaturarea lui, este considerată de noi pseudocreativitate, iar depășirea sau, cu atât mai mult, confecționarea de modele noi, ca urmare a priceperii, inventivității, originalității, documentării suplimentare și în general a competenței, se consideră creativitate.**

Nu fiecare ființă umană are din punct de vedere ereditar aceeași capacitate creativă. Coeficientul de inteligență joacă un rol important în acest proces. Dincolo de acest nivel determinant sunt factorii de personalitate: fluiditatea și flexibilitatea gândirii, echilibrul afectiv, perseverența,

originalitatea, capacitatea de a rezista spiritului gregar etc. Un alt factor determinant îl reprezintă nivelul și varietatea cunoștințelor, precum și predominanța factorilor psihici non-verbali care își au sediul în emisfera dreaptă a creierului.

La diverse vârste și etape de școlarizare, dar mai ales în activitatea productivă desfășurată de persoanele deficiente de auz, se poate depista ușor existența anumitor elemente și niveluri ale creativității. Lucrurile practice, orele de educație tehnologică (atelier, lucru manual) favorizează asemenea manifestări. Tocmai de aceea, sub impulsul îndrumărilor metodice, elevii progresează pe calea creativității cu prilejul efectuării unor lucrări de tâmplărie, cartonaj, tapițerie, broderie, cusături, etc.

Creativitatea deficienților de auz este influențată puternic de faptul că gândirea acestora, cât și celelalte procese psihice operează în mod prioritar cu imaginile obiectelor și fenomenelor realității. Tocmai datorită operării cu ajutorul imaginilor intuitive (iconice), unii dintre deficienții de auz au atins performanțe remarcabile în **domeniul artelor plastice**.

Manifestarea creativității la deficienții de auz este așadar posibilă, după ce sunt asigurate condițiile genezei și evoluției acesteia. Există argumente pentru a susține că anumite forme și niveluri ale creativității sunt observabile chiar și în situația în care deficientul de auz n-a fost încă demutizat. Este adevărat că stimularea creativității, a originalității și a imaginației presupun o serie de riscuri pe care educatorul trebuie să și le asume conștient fiind, că rezultatul final merită un asemenea preț. Un educator incompetent, nesigur pe disciplina pe care o predă sau care are o slabă imagine de sine se va simți în general amenințat de manifestările de conformism, implicite comportamentului creativ și va avea puține șanse de a induce în copii o atitudine relaxată, absolut esențială în creativitate.

De asemenea, o atitudine rigidă, dominatoare, care exclude dialogul, întrebările și în general interacțiunea va induce la școlarii mici un sentiment de autoapărare și va conduce la inhibarea capacităților lor creatoare.

Pe de altă parte, nici eliminarea oricăror standarde și restricții nu este benefică pentru stimularea și cultivarea creativității, deoarece în asemenea condiții copiii devin nesiguri și șovăitori, temându-se tot timpul că riscă să încalce vreo regulă necunoscută. Trasarea precisă a limitelor și explicarea rațiunii acestora va induce în mult mai mare măsură în copii, o atmosferă deschisă și stabilă emoțional, decât atitudinea exagerat de permisivă a educatorului.

Consolidarea și lărgirea cunoștințelor elementare despre limbajul plastic, obținerea imaginii plastice prin intermediul punctelor, liniilor, petelor, respectând unele cerințe ce țin de: redarea formei generale fiecărei părți componente, în detalii, amplasarea elementelor în spațiu, redând și unele relații spațiale prin plasarea pe suprafața plană mai sus, mai jos, cât și prin acoperirea obiectelor mai depărtate de către cele mai apropiate; crearea echilibrului vizual, îmbinarea armonioasă a formelor și culorilor, inițieri în noțiunile de compoziție, schiță ș.a.

Stimularea fanteziei copiilor în cadrul activității creatoare prin îmbinări de forme tridimensionale, reflectarea în mod cât mai veridic a raporturilor dimensionale și orientare, dezvoltarea spiritului de observație, a memoriei vizuale, motricității.

Dar creativitatea nu se dezvoltă în corelație directă cu coeficientul de inteligență generală. În acest sens, cele două componente ale personalității, inteligența și creativitatea, nu sunt nici separate și nici opuse, că sunt complementare o demonstrează coexistența atât a gândirii convergente (reorganizatorică și reconstructivă), cât și a gândirii divergente (combinatorie, formatoare), în toate fazele și la toate nivelurile de creativitate subliniate de Taylor și alți cercetători ai fenomenului. Este adevărul pe care-l susținea, intuindu-l mai ales, și Binet (când afirma că „aptitudinile nu se exclud”).

Și totuși nivelul calitativ de creativitate încorporată în produsele activității artistico - plastice este condiționat de calitate, deci de calificarea specifică a efortului încorporat în ele. Cu alte cuvinte, creativitatea, această „fata morgana” pentru marea majoritate a disciplinelor de studiu, cu caracter predominant explicativ-informativ, este vocația funcției plastice a cortexului uman, dar ea poate rămâne o simplă promisiune fără antrenare specifică, care s-o califice; în primul rând practic, prin activitate de atelier. „Punând pe copil să lucreze, îl faci să se intereseze de munca sa, îi dai imboldul prețios al simțurilor plăcute care însoțesc acțiunea și plătesc succesul silinței”.

Ar mai fi necesare și alte delimitări față de teoria dezvoltării stadiale a intelectului; pentru că extinderea la întreg sistemul de aptitudini umane o face inoperantă. Una dintre ele se referă la cele două aptitudini de expresie plastică, creativitatea artistică și creativitatea cu artă. Sunt ele oare, stadii genetice și, atunci, dezvoltarea lor ar urma o etapizare similară intelectului sau - două tipuri diferite de înzestrare ontogenetică? Ceea ce îndeobște se cunoaște sunt ariile lor de răspândire, creația ca înzestrare de excepție a unora, iar aptitudinea creativă ca inerentă a tuturor, ambele având același fundament bio-fizico-psihologic, funcția plastică. Astfel spus, creativitatea

cu artă poate fi asemuită unei nevoi biologice generale, comună tuturor, iar **creația unei mari pasiuni**. Supuse, deopotrivă, acelorași factori care să le determine ritmul și intensitatea afirmării, cele două aptitudini de expresie plastică ajung la forma lor maximă de dezvoltare numai asimilând limbajul plastic prin joc, aceasta nefiind altceva „decât activitatea pornită pe fâgașul săpat de ereditate”.

Așadar, ceea ce putem numi artă la unii copii este, fie doar expresia ei voluntară, dinaintea învățării sistematice a limbajului plastic, fie rezultatul conștient al acestui efort, pe măsura asimilării organice a diferitelor mijloace și procedee „gramaticale”. Dar, în timp ce expresia involuntară rămâne premiza de afirmare deplină doar la cei talentați dacă au fost descoperiți și instruiți adecvat, asimilarea, încă de la cele mai fragede vârste, a limbajului plastic - și aceasta este rolul lui formativ fundamental, face posibil accesul tuturor copiilor, fără excepție, la procesele creative din oricare domeniu de activitate umană la vârstele maturității.

De altfel, se recunoaște că „societatea actuală are nevoie nu numai de oameni capabili și competenți, ci și de inovatori, de inventatori, de creatori”. Cercetătorii domeniului sunt de acord să considere creativitatea nu doar sub formă verbală (scrisă îndeosebi); ci, și mai ales, volițional-acțională, ca creativitate „în toate formele sale și în orice domeniu”.

Creația artistică este mediată de învățare, de îndrumare, de o directivare discretă, dar în schimb permanentă. Arta s-a dovedit, prin efectele ei, o necesitate a echilibrării și reechilibrării ființei umane. Sensibilitatea artistică pe care o induce educația prin artă echilibrează exercițiul memoriei și afectele unui intelectualism prea abstract.

La rândul ei „dezvoltarea creativității” contribuie la asigurarea autonomiei persoanelor, autonomia înlesnește și îmbogățește relațiile sociale, iar o bună inerție socială stimulează în același timp responsabilitatea și gustul creației.

Dar, de la creativitate la creație, la artă, este doar un singur pas, un pas uriaș. Îl vom face toți cei care, mai mici sau mai mari, eliberați tot mai mult de servituțile și greutățile vieții de zi cu zi, vom adăuga bucuriei de a trăi, și de a prospera pentru sine, și bucuria de a face artă, cu adevărat, adică de a deveni nemuritori. Cea mai altruistă și cea mai umană dintre activitățile omului, fiindcă ea asigură perpetuarea umanității, este creativitatea tuturor.

La primele activități îi învățăm să țină creionul și să țină hârtia în mână, îi facem să simtă că au ceva în mână și vor depune o forță. Că pe foaie îi punem să deseneze punctișoare sub formă de grăuncioare, apoi ploaia, apoi linii verticale, apoi un balonaș și ață pentru el, panglici. Apoi,

ținând în mână foaia vor desena mingea și o gogoasă ce se rostogolește, calea ferată, compusă din linii verticale și orizontale. Apoi vom face o scară, iar copiii vor zice că-i defectată și ursulică nu se poate sui în pod, și ei vor trasa punctișoare. În locul cuiului, vor trasa liniuțe orizontale. Apoi îi învățăm mișcările circulare mestecând mămliga, pisicuța rostogolind ghemul, apoi iarna a venit și de pe horn iese fumul. Îi învățăm să deseneze balonașe, mingi, soarele, să redea cercul, etc.

**Creativitatea nu se poate dezvolta fără a înțelege ce-i acela mijloc de expresivitate.**  
**Orice operă de artă cu cât este mai expresivă cu atât ne place mai mult.**

**Bibliografie:**

1. Amabile, T., Creativitatea ca mod de viață. Ghid pentru părinți și profesori, Editura Științifică, București, 1997
2. Caluschi, M., Grupul mic și creativitatea, Editura Cantes, Iași, 2001
3. Gherguț, A., Evaluare și intervenție psihoeucațională. Teorii educaționale, recuperatorii și compensatorii, Editura Polirom, Iași, 2011
4. Roco, M., Creativitatea și inteligența emoțională, Editura Polirom, Iasi, 2004
5. Tomșa, G. (coord.), Psihologie preșcolară și școlară, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2005

## **ABORDĂRI MODERNE DE PREVENIRE ȘI CORECTARE A TULBURĂRILOR DE COMPORTAMENT LA COPIII CU CES**

**Profesor-educator Ramona Curteanu  
Școala Profesională Specială "Emil Gârleanu", Galați**

Complexitatea factorilor etiologici precum și varietatea contextelor în care aceștia se manifestă conduc la apariția unei game largi a manifestărilor deviante ale comportamentului dintre cele mai frecvent întâlnite tulburări comportamentale la populația școlară putem aminti: disfuncțiile socio-afective, fobia școlară, tulburările de somn, conduitele agresive, toxicomania, jocul de șansă patologic.

Deși prin consecințele lor sunt extreme de grave, iar procentul acestora este în continuă creștere, probabilitatea ca profesorii să se întâlnească în activitatea lor curentă cu manifestări comportamentale de genul celor descrise anterior pare destul de redusă. Mult mai probabile sunt tulburările comportamentului disciplinat care pot fi întâlnite atât în învățământul de masă, cât și în cel special, și care nesoluționate la timp, pot duce la apariția unor situații de criză educațională.

Se cunoaște faptul că orice terapie urmată în cazul tulburărilor de comportament are o eficacitate crescută dacă se începe de timpuriu prin prevenirea unor astfel de manifestări. Prevenirea abaterilor comportamentale ale elevilor reclamă eforturi din partea tuturor profesorilor, iar în acest sens există o serie de recomandări:

- începe prin a fi ferm cu elevii – poți deveni mai relaxat ulterior
- învață și utilizează numele elevilor
- fii dinamic, mergi printre bănci
- oferă instrucțiuni clare
- utilizează tehnici de predare cât mai variate
- învață să-ți controlezi vocea

- când vorbești, privește clasa și învață cum să observi totul
- fii ferm și consecvent în aplicarea sancțiunilor
- evită confruntarea cu elevii
- anticipează problemele de disciplină și acționează rapid
- expune standardele proprii cu claritate și insistă asupra lor
- utilizează-ți resursele de umor în sens pozitiv

Literatura de specialitate (Emil Verza, 1997, cf. Cristina Neamțu, 2000, p. 132) propune o serie de strategii care să poată fi utilizate de specialiști pentru diminuarea efectelor comportamentelor indezirabile:

❖ **condiționarea operantă** – în condițiile unor reacții inacceptabile din partea elevului, i se administrează un stimul nociv, iar apoi se caută imediat un prilej pentru ca elevul să dea un răspuns pozitiv și, în consecință, să scape de acțiunea stimulului negativ. Astfel, conduitele pozitive vor fi răsplătite prin eliminarea stimulilor nocivi (pedepsei);

❖ **practica negativă** – presupune stimularea elevului de a produce comportamentul neadaptativ până la oboseală și, în final, la suprasaturare. Este de presupus că, în aceste condiții, elevul va renunța singur la a mai produce un comportament care îi consumă foarte multă energie și nu îl mai motivează suficient;

❖ **provocarea unor sentimente pozitive, plăcute** – care, în timp să ajungă să le domine pe cele negative, neplăcute. Astfel, se va produce o relație de asociere între sentimentele de satisfacție și comportamentul dezirabil care le-a generat;

❖ **jocul de rol și/sau psihodrama** – au o valoare deosebită prin aceea că, prin interpretarea unor roluri diferite în cadrul unor ”scenete”, elevul își poate dezvolta capacitatea empatică și poate conștientiza impactul pe care comportamentul său îl are asupra celor din jur (V. Preda, 1998);

❖ **alte metode de realizare a educației morale** – prelegerea, dezbateră, conversația morală, studiul de caz, discuția în jurul unor cărți sau filme, diverse activități extrașcolare.

În cazul în care tulburările de comportament sunt mai grave ca intensitate și efecte, se recomandă intervenția terapeutică de specialitate pentru corectarea lor. Această abordare trebuie să se realizeze din mai multe perspective: biologic, social, educațională, respective psihologică.

În terapia tulburărilor comportamentale la elevii cu deficiență trebuie avut în vedere tipul handicapului de care suferă, dar și de vârsta la care se intervine corelată cu vechimea de apariție

a comportamentului antisocial în ambele situații, intervenția psihologilor ori a psihopedagogilor trebuie să se bazeze pe o serie de tehnici specifice, pe fondul unor relații socio-afective pozitive între individual cu problemă și anturajul său.

În același timp, profesorii de diferite specializări au o serie de sarcini importante:

- informarea cu privire la problemele cu care se confruntă elevii lor și programele terapeutice pe care aceștia le urmează;

- semnalarea promptă a dirigintei clasei și/sau psihologului școlar a tuturor schimbărilor comportamentale care putea trăda dificultăți semnificative cu care se confruntă elevii;

- consultarea cu psihologul sau psihopedagogul din școală, precum și implicarea în programele terapeutice potrivit competențelor educaționale și de specialitate.

De aceea, este necesar ca dascălii să aibă competențe elementare care să faciliteze abordarea cu succes a problemelor cu care elevii lor se confruntă. O asemenea abordare va permite inclusiv elevilor care la un moment dat prezintă o serie de tulburări comportamentale să le depășească și să își poată continua activitatea normală în forma de învățământ pe care o frecventează.

#### **BIBLIOGRAFIE:**

1. Florin Frumos, 2009, "Deficiențele senzoriale, fizice și psihocomportamentale. Aspecte psihopedagogice", Editura Stef, Iași
2. Neamțu Cristina, 2003, "Devianța școlară. Ghid de intervenție în cazul problemelor de comportament ale elevilor", Editura Polirom, Iași
3. Preda V., 1998, "Delicvența juvenilă", Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
4. Sells, Scott P., 2005, "Adolescenți scăpați de sub control", Editura Humanitas, București
5. Stan E., 1999, "Profesorul între autoritate și putere", Editura Teora, București
6. Stoica M., 1984, "Minori în derivă", Editura Didactică și Pedagogică, București
7. Ținică Silvia, 2007, "Repere în abordarea copilului dificil", Editura Eikon Educațional, Cluj-Napoca

## **DISLEXIA – DE LA PERCEPȚIE LA REALITATE EDUCAȚIONALĂ**

**Profesor logoped Zlatinca Neamț  
C.J.R.A.E. Timiș / Școala Gimnazială Nr. 18 Timișoara**

DISLEXIA este o tulburare de învățare care implică dificultăți de citire, din pricina problemelor de identificare a sunetelor și a modului în care acestea se raportează la litere, silabe și cuvinte (se manifestă prin omisiuni, inversiuni, confundarea literelor, citirea lentă, citirea silabelor în sens invers, dificultăți în înțelegerea textului citit etc). Ca urmare a acestor probleme, copilul dislexic este constant sub nivelul clasei, progresul realizat în înțelegerea citirii fiind sub nivelul așteptat, dacă ne raportăm la aptitudinile intelectuale ale copilului și la timpul alocat învățării cititului.

Pentru a înțelege această dizabilitate, în cele ce urmează creionez câteva informații utile: persoanele cu dislexie au un nivel normal de inteligență, frecventează regulat școala și nu prezintă deficiențe senzoriale, fapt pentru care, sprijinul emoțional are un rol important în viața copilului, pe lângă metodele și terapiile specifice pentru învățarea citit-scrisului;

- dislexia nu este o consecință a unei metodologii inadecvate sau a unui mediu sociocultural viciat, copiii/tinerii putând fi performanți în școală, dacă sunt susținuți/sprijiniți de persoane abilitate și urmează, în paralel, un program de intervenție personalizat;

- dizabilitatea de citire nu este o boală, deci nici nu se poate ”vindeca” (un copil dislexic va întâmpina greutăți la citit-scris, într-o oarecare măsură, și în viața de adult, în funcție de modul în care va învăța să gestioneze aceste situații);

- nedagnosticată la timp, conduce la o serie de probleme în dezvoltarea socio-emoțională, în integrarea socio-educatională și, nu în ultimul rând, în dezvoltarea personalității persoanei, fapt care conduce spre nevoia de evaluare timpurie, urmată de o intervenție specializată promptă.

*În privința cauzalității*, studiile susțin că este vorba fie despre o disfuncție neurologică care afectează zonele creierului ce procesează limbajul, fie despre o dizabilitate transmisă în familie (părinții și frații au aceleași dificultăți de învățare, însă pregnancy lor depinde de expunerea la factorii de mediu). Peste 10% din populație sunt diagnosticați cu dislexie, indiferent de limba maternă, iar dificultățile de citit-scris întâmpinate îi urmăresc toată viața.

*Factorii de risc* care predispun copilul spre această dizabilitate, ar putea fi: istoricul familial de dislexie, asocierea cu alte dizabilități de învățare, nașterea prematură și/sau greutatea scăzută la naștere, expunerea în timpul sarcinii la nicotină, medicamente, alcool sau infecții care pot modifica dezvoltarea creierului la făt, respectiv anumite diferențe individuale în anumite părți ale creierului.

*Simptomele/semnele dislexiei* sunt greu de recunoscut înainte de începerea școlii, însă unele indicii timpurii pot arăta că există o problemă (întârzieri în achiziția limbajului, reținerea cu dificultate a cuvintelor noi, inversiuni și omisiuni de sunete/silabe, confuzie între cuvintele care sună asemănător, reținerea cu dificultate a unor rime/poezii etc).

Odată cu *vârsta școlară* și învățarea citit-scrisului, semnele dislexiei sunt evidente, cadrul didactic observând anumite dificultăți specifice:

- citește cu mult sub nivelul altor copii de vârsta lui;
  - are probleme de procesare și înțelegere a ceea ce aude;
  - își găsește cu greu cuvintele potrivite în formularea de răspunsuri / propoziții complete;
  - își amintește / depistează cu greu succesiunea firească a evenimentelor;
  - observă cu dificultate asemănări și deosebiri între litere și cuvinte;
  - pronunță greșit un cuvânt necunoscut/nou;
  - întâmpină probleme de învățarea unei limbi străine;
  - înțelege cu greu expresii al căror sens este figurat;
  - evită activitățile care implică cititul / lectura (este lent, înțelege cu greutate, depune mult efort);
  - întâmpină dificultăți la scriere (probleme de ortografie și punctuație);
- petrece foarte mult timp pentru îndeplinirea sarcinilor școlare (cititul sau scrisul).

*La adolescenți și adulți* simptomele dislexiei sunt similare cu cele ale copiilor, însă experiența de viață, starea de conștiență și maturizare psihofiziologică au impact pozitiv asupra

modului de gestionare a situațiilor dificile (găsesc acele modalități de depășire a deficitului, astfel încât cei din jur să observe în mică măsură problemele pe care le întâmpină).

*Rolul părinților* este deosebit de important în evaluarea, diagnosticarea și intervenția timpurie, în sprijinirea activităților de învățare și depășirea dificultăților întâmpinate de copilul dislexic. Acțiunile educaționale pentru diminuarea dislexiei presupun o intervenție de durată, un program individualizat, cu tehnici educaționale care implică auzul, văzul și simțul tactil, pentru a îmbunătăți abilitățile de învățare a citirii și de procesare a informațiilor prin metode/tehnici specifice, pentru o bună gestionare și adaptare a copilului dislexic la mediul școlar, profesional și social.

Printre *strategiile specifice de intervenție educațională*, pot fi enumerate:

- ❖ *Buna cunoaștere a fiecărui copil*, pentru valorizarea aptitudinilor/talentelor de care dispune, respectiv identificarea punctelor slabe și a necesităților copilului (aspect benefic pentru conceperea unui plan de acțiune personalizat, fără etichetarea și marginalizarea copilului);

- ❖ *Mesajul transmis de educator, prin atitudine și comportament*, important în construirea unei imagini pozitive despre sine, în dezvoltarea personalității armonioase (să simtă că este încurajat, lăudat, ascultat, că i se vorbește cu respect, pe un ton calm);

- ❖ *Stabilirea unor scopuri realiste, a unor așteptări rezonabile*, în concordanță cu competențele formate și progresele înregistrate de copilul dislexic (feedback-ul imediat și valorizarea acordată au un efect motivator puternic, mult mai mare decât cel al muștrărilor);

- ❖ *Înțelegere holistică a cazului*, cu acțiuni corelate pe nivele de evaluare, învățare, stimulare, compensare și recuperare, cu acțiuni concertate ale mai multor specialiști: psiholog, logoped, profesor de sprijin, medic, mediator școlar, cadrele didactice, părinți etc.

Atenție acordată *formării conștiinței fonematice și dezvoltării abilităților de procesare fonologică*, încă din etapa de prelexie (preșcolaritate), prin exerciții-joc pentru sesizarea rimei, analiza și sinteza la nivelul propoziției, la nivel de cuvânt și silabă, exerciții de diferențiere a fonemelor, de "manipulare" a fonemelor;

- ❖ *Dezvoltarea psihomotricității copilului*, prin activități-joc pentru coordonarea oculo-motorie, perceperea schemei corporale și a lateralității, formarea conduitelor perceptiv-motrice de culoare, formă, mărime, orientarea spațio-temporală etc.

**CONCLUZII:**

Dislexia nu depinde de nivelul de inteligență - este vorba doar de afectarea unor capacități parțial specifice legate de citire / lectură;

Copilul dislexic poate avea o integrare școlară și socială normală (dacă este sprijinit/susținut, își poate depăși limitele, atingând performanța școlară și profesională);

Dislexia se asociază frecvent cu alte tulburări de învățare (disgrafia, disortografia, disclaculia), cât și cu tulburări de neurodezvoltare (ADHD, tulburări de limbaj și comunicare);

Simptomele predispoziției spre dislexie pot fi identificate încă din perioada preșcolară, în vorbire, motricitate, abilități de orientare în spațiu și timp, capacitate de atenție, percepție, memorie etc.

Părinții, educatoarele și învățătoarele sunt primele persoane care pot observa problemele întâmpinate de copii în activitățile de joc și învățare;

Tulburările de învățare (inclusiv dislexia) nu se vindecă, ci se ameliorează / remediază, însă ignorarea acestora are urmări negative în dezvoltarea emoțională, integrarea școlară și socială, și, implicit, în dezvoltarea personalității.

**BIBLIOGRAFIE:**

1. Anca M., (2002), Logopedie, Presa Universitară Clujeană, Cluj Napoca;
2. Burlea G., (2007), Tulburările limbajului scris-citit, Editura Polirom, Iași, Științele Educației;
3. Mihaela Ch., Alina M., Roxana Cristina M., (2016), Dislexia – ghidul profesorului și al părinților, Editura Spiru Haret, Iași;
4. Surse online:
  - <https://www.desprecopii.com/info-id-1805-nm-Dislexia-copilului.htm>
  - <https://www.parinti.com/Dislexia-articol-350.html>
  - <https://www.dislexie.ro/specialitati/terapia-dislexiei-disgrafiei-discalculiei>

## **RELATAȚII EFICIENTE ÎNTRE ȘCOALĂ – FAMILIE - COMUNITATE**

**Profesor Elena-Luminița Bogdan**  
**Centrul Școlar Pentru Educație Incluzivă**  
**“Elena Doamna” Focșani**

Una din preocupările din cadrul managementului unei unități școlare trebuie să fie stabilirea unei bune relații școală – familie - comunitate. Această formă de parteneriat contribuie la îmbunătățirea întregului proces educativ, la dezvoltarea unor competențe complexe de comunicare.

Școala și comunitatea sunt două aspecte care i-a preocupat în egală măsură pe pedagogi, sociologi, psihologi, filozofi, etc, fiecare încercând să surprindă aspectele ce contribuie la mecanismele de funcționare ale acestora, agenții implicați și gradul de implicare al acestora în promovarea educației.

Școala este una dintre instituțiile centrale ale comunității, are roluri specifice dar nu poate funcționa și nu se poate dezvolta fără a ține cont de specificul comunității în care funcționează.

Parteneriatele dintre școli, familii și comunitate pot ajuta profesorii în munca lor. Perfecționarea abilităților școlare ale elevilor, îmbunătățirea programelor de studiu și climatului școlar, îmbunătățirea abilităților educaționale ale părinților, dezvoltarea abilităților de lideri ale părinților, conectarea familiilor cu membrii școlii și ai comunității, stimularea serviciului comunității în folosul școlilor, oferirea unor servicii și suport familiilor și crearea un mediu mai sigur în școli – sunt exemple grăitoare pentru susținerea ideii de într-ajutorare reciprocă.

Parteneriatul școală – familie – comunitate este dat de relațiile de colaborare între personalul școlii și familii, membrii comunității, organizații (companii, biserica, biblioteci, servicii sociale) pentru a implementa programe și activități care să îi ajute pe elevi să reușească.

*“Prezența părinților poate transforma cultura școlii.” (S.L. Lightfoot)*

Părinții și cadrele didactice pot crea diferite parteneriate, angajându-se în activități comune de învățare, sprijinindu-se unii pe alții în îndeplinirea rolurilor cerute, desfășurând proiecte de curriculum colaborativ, participând împreună la diverse activități de luare a deciziei.

Părinții care participă la programele educaționale inițiate de școală vor putea aprecia mai bine abilitățile și aptitudinile copiilor, problemele și posibilitățile de rezolvare a acestora în procesul învățării. Prin activitatea în parteneriat cu părinții, cadrul didactic își asigură un sprijin în propria activitate. Învățându-i pe părinți să se implice în dezvoltarea copiilor lor, întărim interacțiunile și relațiile dintre părinți și copii. Prin cooperare reală și comunicare cu părinții, școala pune bazele unei unități de decizie și acțiune între cei doi factori. De asemenea, activitățile cu părinții duc la rezolvarea situațiilor problemă, a conflictelor posibile și a situațiilor de risc în dezvoltarea copilului.

*„Pentru noi, părinții sau adulții care trăim alături de un copil sau îl însoțim de-a lungul vieții, provocarea constă în a-i permite să realizeze actul cel mai dureros pentru fiecare, acela de a crește și de a se diferenția de noi. Îl autorizăm astfel să ne părăsească, să se despartă de noi, să se îndepărteze, pentru a întâmpina riscurile și minunile vieții.” (Jacques Salome).* Părinții sunt primii educatori ai copilului. Vine apoi rândul profesioniștilor din grădinițe și școli să se ocupe de educarea și formarea copiilor printr-o metodologie și un curriculum specific vârstei acestora. Dar educația copiilor, priviți ca cei mai tineri membri ai unei comunități, este responsabilitatea întregii comunități. Ea este leagănul creșterii și devenirii copiilor ca viitori adulți responsabili de menirea lor în folosul întregii comunități.

Bibliografie:

*S.L. Lightfoot*

*Jacques Salome*

## **DREPTUL LA EDUCAȚIE**

**Profesor Georgeta Nicolae  
Liceul Teoretic „Iulia Hașdeu”,  
Lugoj, Timiș**

Într-o școală a viitorului, trebuie să se respecte dreptul tuturor copiilor la învățătură, indiferent de starea lor fizică, intelectuală, emoțională sau de diferențe de origine etnică, religioasă, culturală. Principiul discriminării ar trebui eliminat, precum și cel al izolării copiilor cu nevoi speciale. În România însă, principiul incluziv este încă timid. Experiența țărilor europene demonstrează cu rezultate concrete că acest lucru este realizabil. Pentru că incluziunea este unul dintre punctele de bază ale școlii viitorului, ar trebui îndeplinite o serie de obiective:

- valorizarea egală a tuturor elevilor și a personalului;
- creșterea participării tuturor elevilor la educație, reducerea celor excluși din cultură;
- restructurarea culturii, a politicilor și a practicilor din școli, astfel ele să răspundă diversității elevilor din localitate;
- reducerea barierelor în învățare;
- înțelegerea diferențelor dintre elei ca resursă pentru procesul de învățământ, nu ca pe o problemă ce trebuie depășită;
- recunoașterea dreptului elevilor la educație în propria localitate;
- creșterea rolului școlii în construirea comunităților și a valorilor lor, precum și în creșterea performanțelor;
- cultivarea unor relații de susținere între școli și comunități.

Educația incluzivă este o orientare care presupune o schimbare a modalităților de tratare a problemelor educaționale, bazată pe considerentul că modificările în metodologie și organizare, aduse pentru a răspunde elevilor cu dificultăți de învățare, sunt benefice pentru toți copiii.

Într-adevăr, persoanele cu nevoi speciale devin factorul stimulator care încurajează dezvoltarea, pentru crearea unui mediu de învățământ mai cuprinzător. Educația incluzivă

încearcă să se adreseze nevoilor de învățare ale tuturor copiilor, tinerilor și adulților, concentrându-se în special asupra nevoilor celor vulnerabili la marginalizare și excludere.

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 și copiii care muncesc, copii din populații îndepărtate sau nomade, copiii aparținând minorităților lingvistice, etnice sau culturale și copiilor din alte zone sau grupuri dezavantajate sau marginalizate. 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. Trebuie să existe o susținere continuă și servicii necesare satisfacerii nevoilor speciale prezente în fiecare școală.” Școala incluzivă presupune, în primul rând, recunoașterea dreptului fiecărui copil la educație, și apoi înțelegerea diferențelor de adaptare și învățare, specifice fiecărui copil în parte, că fiind naturale.

Desigur, procesul de transformare a școlii tradiționale într-una incluzivă cere timp și tehnici noi de abordare din partea fiecărui profesor. Obiectivele educației incluzive vizează combaterea neparticipării școlare, ca și a abandonului și eșecului școlar, prin demersuri care depășesc barierele impuse de dificultățile de ordin material, personal, familial sau social cu care se confruntă copiii. În același timp, educația incluzivă vizează asigurarea unor condiții optime de învățare care să ofere tuturor șansă unui start egal în viață din punct de vedere educațional. Principiul egalității de șanse reprezintă conceptul de baza al școlii incluzive, prin aplicarea căruia această contribuie la anularea diferențelor de valorizare bazate pe criterii subiective, de ordin etnic sau social. Incluziunea la nivel școlar se realizează prin respectarea și valorizarea diferențelor socio -culturale existente în rândul elevilor și prin promovarea bogăției și a diversității experienței educative care rezultă din aceste diferențe școală incluzivă devine astfel o școală deschisă tuturor, o școală prietenoasă flexibilă, o școală care abordează procesul de predare - învățare - evaluare într-un mod dinamic și atractiv, o școală care, prin sprijinul pe care îl oferă tuturor copiilor, se constituie într-un factor de baza al incluziunii sociale, contribuind la eliminarea prejudecăților legate de apartenența la un anumit mediu și la spargerea barierelor existente între diferitele grupuri din interiorul unei comunități.

"O școală incluzivă este o școală deschisă către orice elev, o școală care primește orice elev, îl valorizează și îl face să se simtă acasă. Este, aș spune, școală ideală, unde toată lumea seduce cu plăcere și toți copiii sunt ajutați să-și atingă maximul potențialului nativ. Este școală care oferă sprijin accentuat pentru acei copii care au nevoie în mod deosebit de el". Din păcate realitatea nu este întotdeauna la nivelul idealului. Există multe practici care generează disconfort în rândul elevilor, părinților și uneori chiar și al cadrelor didactice. Iar la nivelul școlilor s-au încetățenit o serie de practici care exclud anumite categorii de copii de la beneficiile educației. De exemplu, în școală românească s-a dezvoltat o adevărată tradiție care constă în a valoriza doar copiii cu rezultate deosebite la învățătură; mai mult, cred că școală românească și-a ridicat ștacheta foarte sus - ceea ce nu este deloc rău, problema e că nu-i sprijină pe copii să atingă această ștachetă..

**Bibliografie:**

Psihopedagogie –Constantin Cucuș

Pedagogie- Constantin Cucuș

Pedagogie- Ioan Serdean

## **STRATEGII DE STIMULARE A MOTIVAȚIEI ÎNVĂȚĂRII LA PREȘCOLARII CU CES**

**Profesor Învățămint Preșcolar Monica Achim**

**GPN NR 2 Orbeasca de Jos**

**Teleorman**

„Omul este ca un copac. Dacă stai în fața lui să-l vezi dacă crește sau dacă a crescut, nu vei vedea acest lucru. Dar, dacă-l îngrijești și ai grijă de el, curățându-l de buruieni vei vedea cu timpul cum el se înalță, crește și devine falnic.”

Conceptul de "cerințe educaționale speciale" reprezintă o categorie macro care include în sine toate dificultățile de învățare posibile ale elevilor, atât situațiile considerate în mod tradițional ca handicap (mental, fizic, senzorial), cât și cele referitoare la învățarea specifică, cum ar fi dislexia, tulburări de deficit de atenție sau alte situații de comportament, probleme psihologice, relaționale.

Educația cerințelor speciale se referă la adaptarea, completarea și flexibilizarea educației pentru anumiți copii, în vederea egalizării șanselor de participare și integrare. Aceste cerințe speciale pot fi satisfăcute și în medii de învățare obișnuite, incluzive, nu numai în așa numitele școli speciale. Grupul de copii care poate beneficia de CES nu se rezumă la copiii cu dizabilități, ci include, mai degrabă, toate grupurile vulnerabile și marginalizate. Din categoria copiilor cu C.E.S (cerințe educative speciale) fac parte atât copiii cu deficiențe propriu zise, cât și copiii fără deficiențe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigențele grădiniței. Grupa în care va fi integrat copilul cu cerințe speciale va trebui să primească informații într-o manieră corectă și pozitivă despre aceasta. Este foarte importantă sensibilizarea și pregătirea copiilor pentru a primi în rândurile lor un coleg cu dizabilități. Sensibilizarea se va face prin stimulări: crearea și aplicarea unor jocuri care permit cunoașterea unor deficient (motorie, vizuală, auditivă), ceea ce determină copiii să înțeleagă mai bine situația celor care au dizabilități: prin povestiri, texte literare, prin discuții, vizitarea unor persoane cu deficiențe.

Atitudinea față de el trebuie să păstreze o aparență de normalitate, copilul trebuind să fie tratat la fel ca și ceilalți copii, să i se acorde aceeași valoare ca și celorlalți. Educatoarea trebuie să evite compătimirea, mila sau alte conduite inadecvate care pot semnifica, de fapt, devalorizarea copilului cu dizabilități. Părinții sunt parteneri la educație pentru că dețin cele mai multe informații despre copiii lor. Părinții informează și despre factorii de influență negativă care ar trebui evitați (fobii, neplăceri, stimuli negativi, atitudini, care determină inhibarea/izolarea copiilor).

În stimularea motivației pentru învățare este importantă și atitudinea și comportamentul profesorului față de întreaga clasă și față de copiii cu CES. Este important ca educatoarea să empatizeze cu acești copii, să le ofere sprijin necondiționat și să le faciliteze integrarea în colectiv. De modul în care educatoarea îi privește depinde și felul în care vor fi percepuți de întreaga clasă. De crearea unui climat favorabil în colectivele de preșcolari din care fac și ei parte răspunde educatoarea, iar un climat propice poate contribui la dezvoltarea motivației pentru învățare. Reușita activităților în cazul instruirii în interiorul clasei și a preșcolarilor cu CES este dificilă și presupune efort dublu, atât în cazul copiilor cât și al cadrului didactic, care trebuie să găsească calea de mijloc în care instruirea și evaluarea să aibă atât caracter integrat, cât și caracter diferențiat, adaptat la particularitățile deficiențelor copiilor cu CES, participanți la procesul educativ. Utilizarea unor mijloace didactice interactive în cadrul orelor s-a dovedit a fi un factor de succes. De cele mai multe ori este dificil să captezi atenția copiilor cu CES, dar utilizarea unor mijloace didactice diversificate poate fi un prim pas în transmiterea și receptarea mesajului, fixarea și consolidarea noilor noțiuni. Laptopul, videoproiectorul, flipchartul, creioanele colorate pot transforma lecția monotona într-una interactivă pentru toți copiii, nu doar pentru cei cu cerințe speciale. Utilizarea unor metode activ-participative, care să-i atragă pe toți copiii unei clase garantează de cele mai multe ori reușita unei lecții. Majoritatea copiilor cu CES au capacitate intelectuală redusă, iar de multe ori cadrul didactic îi este dificil să găsească cea mai ușoară metodă de lucru în cadrul orei, mai ales că trebuie întotdeauna să coreleze instruirea cu restul preșcolarilor clasei.

Jocul de rol, descoperirea, ciorchinele, pălăriile gânditoare, aruncă mingea, scaunul autorului sunt doar câteva metode ce i-ar antrena pe copii. Jocurile didactice sunt preferate mai ales în cazul preșcolarilor, deoarece reușesc să le capteze atenția prin utilizarea unei preocupări permanente a lor, jocul. Copiii integrați au nevoie de sprijinul nostru, al cadrelor didactice și de

sprijinul colegilor de grupă. Ei nu trebuie marginalizați în nici un fel, nu trebuie „uitați” în clasă pornind de la ideea că nu vor putea ajunge niciodată ca și ceilalți preșcolari.

Obiectivul principal al grădinițelor de masă în care învață copiii cu CES este asigurarea integrării acestora în mediul școlar. Grădinița trebuie să aibă în vedere transformarea preșcolarului într-o persoană capabilă să-și creeze propriile procese și strategii de raționament utile pentru rezolvarea problemelor reale și apropiate. Adaptarea curriculum-ului la nivelul clasei reprezintă una dintre soluțiile propuse de către factorii abilitați. O calitate esențială a curriculum-ului școlar actual este aceea că vizează un grad mare de flexibilitate, astfel încât să permită fiecărui copil să avanseze în ritmul său și să fie tratat în funcție de capacitățile sale de învățare. Pentru aceasta este nevoie ca formularea obiectivelor, stabilirea conținuturilor instruirii, modalitățile de transmitere a informațiilor în clasă și evaluarea preșcolarilor să se facă diferențiat. Astfel, în urma analizei amănunțite a evaluărilor inițiale, trebuie proiectat conținuturile individualizat și diferențiat, astfel încât să poată fi înțelese de către preșcolari, am avut în vedere faptul că învățarea trebuie văzută ca un proces la care copiii participă în mod activ, își asumă roluri și responsabilități. În activitățile didactice destinate copiilor cu CES se pot folosi metodele expositive (povestirea, expunerea, explicația, descrierea), dar trebuie respectate anumite cerințe: să se folosească un limbaj adecvat, corespunzător nivelului comunicării verbale, prezentarea să fie clară, precisă, concisă, ideile să fie sistematizate, să se recurgă la procedee și materiale intuitive, să se antreneze preșcolarii prin întrebări de control pentru a verifica nivelul înțelegerii conținuturilor de către aceștia și pentru a interveni cu noi explicații atunci când se impune acest lucru.

Metodele de stimulare (jocul didactic, dramatizarea) pot fi aplicate cu succes atât în ceea ce privește conținutul unor discipline, cât și în formarea și dezvoltarea comunicării la copiii cu deficiențe mintale și senzoriale. Implicarea lor cât mai directă în situații de viață simulate, trezesc motivația și implică participarea activă, emoțională a preșcolarilor, constituind și un mijloc de socializare și interrelaționare cu cei din jur. Metoda demonstrației ajută preșcolarii cu dizabilități să înțeleagă elementele de bază ale unui fenomen sau proces. Alături de metoda demonstrației, exercițiul constituie o metodă cu o largă aplicabilitate în educația specială, mai ales în activitățile de consolidare a cunoștințelor și de formare a deprinderilor. În activitatea educativă a copiilor cu cerințe educative speciale se poate folosi cu maximă eficiență învățarea prin cooperare.

**Bibliografie:**

1. G. Bărbulascu, Revista de comunicări științifice Didactica, nr 14, aprilie, 2010
2. I. Stănică, M. Popa, Doru Vlad Popovici - Psihopedagogie specială –Editura Pro Humanitas – București, 2001.

**EXEMPLE DE BUNE PRACTICI. PROGRAME DE EDUCAȚIE  
AGRICOLĂ ȘI DEMERSUL DIDACTIC RECOMANDAT PREDĂRII  
CONȚINUTURILOR CĂTRE ELEVII CU DIZABILITĂȚI  
INTELECTUALE**

**Profesor de Psihopedagogie Specială Mircea-Gabriel Dima  
Școala Profesională Specială „ Emil Gîrleanu,, Galați**

Elevii cu dizabilități intelectuale au limitări în abilitățile cognitive și adesea le lipsesc abilitățile de comportament social adecvat și de îngrijire de sine. Deși există o gamă largă de abilități cognitive ale elevilor descriși ca fiind cu dizabilități intelectuale, Centrul Național de Diseminare pentru Copiii cu Dizabilități (NICHCY) afirmă că astfel de persoane au un IQ de 70-75 sau mai mic (2011). Centrul Național de Diseminare pentru Copiii cu Dizabilități (NICHCY) oferă informații părinților, comunităților, educatorilor și publicului larg cu privire la anumite dizabilități; programe și servicii pentru sugari, copii și tineri; Legea educației speciale din SUA; și practici educaționale eficiente .

**Programele de educație agricolă** sunt valoroase pentru elevii cu dizabilități intelectuale, deoarece încurajează succesul în carieră, abilitățile profesionale și interacțiunea socială. Profesorul de educație agricolă ar putea avea nevoie să ofere acomodare elevilor cu dizabilități intelectuale pentru a se asigura că au șanse egale de a avea succes în programul de învățământ agricol.

Dizabilități intelectuale. Descrierea handicapului

Dizabilitățile intelectuale vor determina elevii să se dezvolte mai lent decât elevii obișnuiți și pot veni la programul de educație agricolă în diferite stadii de dezvoltare.

Elevii cu dizabilități intelectuale au două caracteristici generale:

- 1) o lipsă de funcționare intelectuală și
- 2) o lipsă de abilități de comportament adaptativ (Texas Council for Developmental Disabilities, 2013).

Funcționarea intelectuală limitată poate duce la scăderea memoriei, scăderea generalizării sarcinilor și scăderea autodeterminării.

Comportamentul adaptativ slab poate duce la probleme în abilitățile conceptuale, sociale și practice. Cauza unei dizabilități intelectuale poate să nu fie cunoscută pentru anumiți elevi. Cu toate acestea, cercetările sugerează că dizabilitățile intelectuale pot fi cauzate de afecțiuni genetice, probleme în timpul sarcinii, probleme la naștere și alte probleme de sănătate sau boli în timpul etapelor de dezvoltare (NICHCY, 2011).

Aplicație în mediul de învățare

Modificările strategiilor de predare și organizare a conținutului materialului didactic vor varia în funcție de persoana cu dizabilități intelectuale. Cu toate acestea, strategiile generale pot fi folosite pentru a ajuta cursanții cu dizabilități intelectuale. Conceptele care sunt dificile sau complexe ar trebui împărțite în componente mai simple (de exemplu, fragmentare).

Pe măsură ce elevul învață fiecare componentă, pot fi adăugate componente suplimentare până când conceptul mai mare este predat și învățat.

Modelarea este o altă strategie de predare utilă pentru studenții cu dizabilități intelectuale. Elevii beneficiază de a vedea acțiunea sau comportamentul înainte de a li se cere să finalizeze sarcina. Mulți dintre acești elevi au dificultăți în memorare și beneficiază de aplicarea și repetitivitatea materialului. Atunci când elevul este capabil să se raporteze la utilitatea activității sau sarcinii, este mai probabil să fie motivat în învățarea conceptului. Programele de educație agricolă sunt ideale în acest sens, deoarece curriculum-ul este de obicei aplicat contextelor din lumea reală în care elevii sunt capabili să aplice direct activitatea în viața lor.

#### MEDIUL CLASEI

Mediul de clasă ar trebui să fie aranjat în moduri care să permită elevilor cu dizabilități intelectuale să rămână la sarcină și concentrați. Ar trebui să se acorde o atenție specială amenajării locurilor studenților. Elevii cu dizabilități intelectuale ar trebui să fie așezați într-o zonă în care profesorul și/sau asistentul de predare pot monitoriza cu ușurință elevul și pot oferi asistență rapidă dacă este necesar. În plus, elevul ar trebui să fie așezat în jurul colegilor care sunt dispuși să-l ajute pe elev să rămână la sarcină și nu de către studenți care ar putea promova elevul să se angajeze într-un comportament inacceptabil. Persoanele cu dizabilități intelectuale sunt cel mai bine învățate în grupuri mici sau chiar într-un cadru unu-la-unu. Când selectați elevi pentru grupuri mici, selectați studenți care vor lucra bine cu elevul cu

dizabilități intelectuale. Feedback-ul este foarte important pentru toți elevii din clasă. Când oferiți feedback studenților cu dizabilități intelectuale, asigurați-vă că feedbackul este cât mai imediat posibil. Dacă feedback-ul nu este imediat, este posibil ca elevii să nu poată identifica cauza și efectul comportamentului lor, rezultând într-o oportunitate de învățare ratată (Reynolds, Zupanick & Dombeck, 2013). Feedback-ul trebuie furnizat direct elevului și poate fi o combinație de laudă sau mustrări verbale și scrise. Materialul didactic din clasă, cum ar fi lecturile, temele pentru acasă, chestionarele și testele, ar putea fi necesar să fie modificate în funcție de echipa ce a întocmit Planul de Intervenție Personal al elevului. Curriculumul provocator în învățământul agricol ar trebui revizuit pentru a se asigura că este predat într-un mod în care elevii cu dizabilități intelectuale sunt capabili să înțeleagă materia. Dacă curriculum-ul provocator este predat într-un ritm prea rapid pentru student, acesta poate deveni copleșit și incapabil să se concentreze asupra componentelor de bază ale lecției. Înainte de a preda lecția, planificați ceea ce doriți ca elevul să câștige din lecție și modificați obiectivele de învățare și metodele de predare în consecință.

#### MEDIUL DE LABORATOR

Mediul de laborator oferă studenților multe opțiuni de a învăța și de a aplica abilități în situații practice. Metodele de predare ar trebui să includă exemple concrete și demonstrații vizuale ori de câte ori este posibil. Mulți studenți cu dizabilități intelectuale învață cel mai bine prin experiențe vizuale și cinetice. Asocierea imaginilor, videoclipurilor și demonstrațiilor cu oportunități de învățare practică funcționează extrem de bine. De exemplu, profesorul de educație agricolă poate oferi imagini pas cu pas și o demonstrație a modului de finalizare corectă a înmulțirii plantelor înainte de a le permite elevilor să finalizeze sarcina pe cont propriu. Dacă posibil, studenții pot beneficia în continuare prin efectuarea fiecărui pas al sarcinii pe rând, în timp ce procedura este demonstrată. Mediile de laborator oferă, de asemenea, oportunități excelente pentru studenți de a învăța și de a socializa cu colegii în curs de dezvoltare. Elevii cu dizabilități intelectuale ar trebui să fie plasați în grupuri de laborator cu colegi care vor contribui la promovarea unui mediu de învățare favorabil. Pentru a vă asigura că fiecare elev din grup participă pe deplin la activitate, atribuiți roluri de elev sau solicitați elevilor să își atribuie roluri.

Mai jos sunt sugerate strategii pentru a sprijini elevii cu dizabilități cognitive și fizice și sunt aplicabile pentru a fi utilizate în toate sălile de clasă și cu toți copiii.

### **Strategii de instruire pentru elevii cu dizabilități cognitive**

- ❖ Predarea cu tehnici de auto-monitorizare. (Elevii își stabilesc obiective pentru a finaliza tema și bifează fiecare pas pe măsură ce termină problema).
- ❖ Rugați elevii să lucreze fiecare pas dintr-o temă în culori diferite.
- ❖ Încurajați elevii să verbalizeze în timp ce învață.
- ❖ Desemnați un tutore de la egal la egal și permiteți colegilor sau adultului să citească textul cu voce tare elevului.
- ❖ Utilizați tehnici de învățare prin cooperare pentru a le permite elevilor să „re-predea” concepte.
- ❖ Modelați și predați strategii metacognitive.
- ❖ Învățați elevii să ia corect notițe.
- ❖ Furnizați indicii vizuale și recuzită pentru a consolida și demonstra din prelegeri.
- ❖ Maximizați potențialul de succes al studenților oferind un echilibru între stimuli vizuali și auditivi în predarea dumneavoastră.
- ❖ Învățați-i pe elevi să folosească tehnici de auto-interesare și co-interesare.
- ❖ Oferiți elevilor un program scris al rutinelor de clasă și al calendarului.
- ❖ Oferiți mai multe oportunități de a practica în diferite formate.
- ❖ Folosiți carduri pentru revizuire individuală sau de grup.
- ❖ Folosiți cântece, rime sau ritmuri pentru a ajuta elevii să-și amintească informațiile.
- ❖ Îmbunătățiți informațiile împreună și în seturi.
- ❖ Utilizați acronime pentru a vă ajuta să vă amintiți cuvinte sau expresii.
- ❖ Utilizați liste individuale și de clasă pentru o reprezentare vizuală suplimentară.
- ❖ Utilizați hărți și diagrame semantice pentru a ajuta elevii să-și amintească conexiunile dintre concepte.
- ❖ Reînvățați elementele de informație cât mai des posibil, variind puțin abordarea de fiecare dată.
- ❖ Învățați sensul cuvintelor cheie ale vocabularului.
- ❖ Introduceți un singur concept la un moment dat și învățați să stăpâniți.
- ❖ Oferiți multe oportunități de practică și includeți rezolvarea problemelor, raționamentul și

aplicarea în viața reală pentru a ajuta la transferul de informații.

- ❖ Furnizați instrumente de învățare, cum ar fi instrumente de manipulare și modele, pentru a ajuta studenții să se concentreze pe înțelegerea conceptuală și dezvoltarea abilităților.

- ❖ Oferiți strategii de învățare prin cooperare cu grupuri mari și mici.

- ❖ Învățați elevii cum este organizat manualul, inclusiv formatul pentru fiecare pagină sau secțiune.

- ❖ Oferiți lecții înregistrate video și audio.

- ❖ Aveți manuale disponibile pe CD ROM.

- ❖ Faceți conexiuni între artele limbajului și alte discipline.

- ❖ Utilizați suporturi vizuale (postere, modele, videoclipuri, diapozitive, imagini, panouri, caiete).

- ❖ Învățați elevii cum să caute același conținut sau similar într-un alt mediu (film, bandă de film, casetă audio, casetă video, carte de autocolante, album foto, excursie).

Pentru elevii cu dizabilități cognitive sau fizice, educatorii trebuie să implice strategii de instruire care sunt accesibile pe tot parcursul programului zilnic. Mediul de clasă și personalul educațional trebuie să ia în considerare schimbări și acomodări pentru a crește participarea elevilor și a îmbunătăți învățarea. Atunci când profesorii și elevii adaptează strategii de instruire eficiente, individual și grupuri de elevi dobândesc instrumentele necesare pentru a deveni elevi de succes. .

#### MEDIUL NON-FORMAL

Mediul de învățare non-formal poate oferi studenților cu dizabilități intelectuale abilități de interacțiune socială și un comportament adecvat, pe lângă experiențele de învățare direct asociate cu scopul excursiei. Este important să se creeze un mediu cu așteptări clare de comportament și consecințe dacă așteptările nu sunt respectate. Un mediu structurat cu accent pe siguranța elevilor este esențial atunci când călătoriți. Asigurați-vă că elevul este pe deplin conștient de siguranța autobuzului și că elevul înțelege că trebuie să rămână cu grupul său în timpul experienței.

#### Concluzie

Elevii cu dizabilități intelectuale primesc, de obicei, servicii de educație specială în școlile publice sau speciale. Personalul școlar trebuie să identifice severitatea dizabilității și să facă cerințe adecvate pentru modificarea curriculumului, precum și să planifice tranziția elevului la

vârsta adultă.  
Educația agricolă poate juca un rol vital în consolidarea nevoilor sociale și de pregătire pentru carieră ale elevilor cu dizabilități intelectuale. Profesorul de educație agricolă ar trebui să utilizeze strategii de predare care să ajute elevii cu abilități cognitive scăzute. Strategiile includ, dar nu se limitează la, modificarea curriculumului provocator, fragmentarea informațiilor, furnizarea de experiențe de învățare vizuală și cinetică și lucrul în perechi a elevilor cu colegii empatici. Mediul fizic de învățare ar trebui modificat pentru a asigura un mediu de învățare sigur, care să distragă cât mai puțin atenția elevului.

### **Bibliografie selectivă**

1. Acest document este unul dintr-o serie a Departamentului de Educație Agricolă și Comunicare, Extensie UF/IFAS. Data publicării inițiale august 2016. Revizuit în noiembrie 2019. Vizitați site-ul web EDIS la <https://edis.ifas.ufl.edu> pentru versiunea acceptată în prezent a acestei publicații.
2. Blake C. Colclasure, absolvent 2017; Andrew C. Thoron, profesor asociat; și Sarah E. LaRose, absolventă 2017; Department of Agricultural Education and Communication, UF/IFAS Extension, Gainesville, FL 32611.
- 3.[http://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/hslc/ttssystem/teaching/Disabilities/Services%20to%20Children%20with%20Disabilities/Disabilities/disabl\\_fts\\_00014\\_061105.html](http://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/hslc/ttssystem/teaching/Disabilities/Services%20to%20Children%20with%20Disabilities/Disabilities/disabl_fts_00014_061105.html)
- 4.<http://aaidd.org>

## **INTERVENȚIA TERAPEUTICĂ ONLINE ÎN LUCRUL CU ELEVII CU TSA**

**Profesor psihopedagog Antonela Samson  
Profesor psihopedagog Livia Oana Mancaș  
Școala Gimnazială Specială pentru Surzi Nr.1, București**

Este o formă de intervenție terapeutică ce se realizează prin mijloace tehnice moderne de comunicare (facetime, zoom, messenger, skype, whatsapp etc) pentru a veni în întâmpinarea nevoilor de accesare a serviciilor educaționale și terapeutice în contextul imposibilității de a participa la activitățile desfășurate în cadrul școlii din diverse cauze (imobilitate, distanță, școlarizare la domiciliu, pandemie).

### **Studii relevante:**

Există mai multe studii care au evaluat eficiența terapiei logopedice online dovedind eficiență în tratarea tulburărilor expresive ale limbajului (Wales, Skinner, & Hayman, 2017), fluentă (Lowe, O'Brian, & Onslow, 2013), cogniție și probleme legate de voce legate de o mare varietate de diagnostice, inclusiv autism (Boisvert, Hall, Andrianopoulos, & Chacras, 2012), afazie (Steele, Baird, McCall, & Haynes, 2014), sindroame congenitale precum sindromul Down (Lott, Doran, Walsh, & Hill, 2006), pierderea auzului (Houston, 2012), accident vascular cerebral (Macoir, Sauvageau, Boissy, Tousignant, & Tousignant, 2017), demența (Sykes, 2018) și leziuni cerebrale traumatice (Coleman, Frymark, Franceschini, & Theodoros, 2015).

Concluzia fiind că deși fiecare elev trebuie evaluat individual, și majoritatea beneficiarilor răspund cel mai bine la un model de intervenție față în față, studiile (Wales, Skinner, Hayman, 2017) au arătat că intervenția terapeutică online s-a dovedit a fi eficientă și în situația combinării acesteia cu intervenția terapeutică online.

De asemeni există dovezi de succes în care terapia online și video este folosită ca instrument de training pentru părinții copiilor cu TSA (Baharav & Reiser 2010, Suess et al 2014,

Kobak et al 2011, Vismara 2013). În cadrul studiului lui Baharav & Reiser, asistența video este evaluată ca instrument pentru instruirea părinților.

Au comparat un model tradițional de terapie față în față cu terapia oferită față în față, urmată de sesiuni suplimentare de urmărire a suportului video.

Rezultatele au arătat că achizițiile obținute în mod tradițional au fost menținute mai mult timp și chiar depășite în eficacitate prin utilizarea a unui model de intervenție care utilizează predarea prin video și online. În plus, părinții au raportat că au considerat sesiunile online la fel de valoroase ca cele livrate direct de un terapeut. În 2014, s-a oferit instruire funcțională în comunicare prin video și online părinților a trei copii cu un diagnostic de TSA. Părinții au fost instruiți într-o sesiune de o oră/săptămânal. Între sesiuni, părinții au înregistrat interacțiunile lor cu copiii.

Rezultatele au arătat că strategiile învățate în sesiunile de training au fost puse în practică în mediul familial.

În general, toți copiii au arătat reduceri substanțiale ale problemelor de comportament în timpul studiilor finale de intervenție și în special în timpul activității de telepractică.

Achizițiile au fost, de asemenea menținute de-a lungul timpului.

Un studiu similar realizat de Kobak (2011) a inclus douăzeci și trei de părinți cu copii între 18 luni și 6 ani cu TSA.

Au fost obișnuite scorurile pre și post-test ale cunoștințelor părinților evaluați eficacitatea tutoriale livrate prin telehealth. Rezultatele au dezvăluit că toți participanții au considerat că tutorialul a fost bine organizat, prezentat clar și ușor de înțeles, le-a mărit cunoștințele despre comunicarea cu copilul lor; și a facilitat părinții să se simtă capabili să aplice aceste tehnici cu copilul lor. Terapeuții de vorbire Gibson et al (2010) au folosit Skype pentru a învăța personalul preșcolar să sprijine comportamentele de dezvoltare ale unui copil cu autism.

Etapele suportului terapeutic online:

#### 1. Contractarea părintelui

În contextul intervenției terapeutice destinate elevilor cu TSA se ridică problema eficienței activităților online tip profesor- elevi, sau chiar profesori-elev.

Pentru ca un elev cu TSA să poată participa la o activitate online, independent trebuie să aibă cel puțin:

Capacitatea de a-și concentra atenția activ, 15-20 min

***DINCOLO DE CUVINTE  
NR.4/2022***

Capacitatea de a urmări independent instrucțiunile cadrului didactic

Capacitatea de a înțelege conținutul unei cerințe

Capacitatea de a purta un dialog funcțional

Capacitatea de a realiza independent o sarcină urmărind instrucțiunile cadrului didactic

Capacitatea de analiză a informației

Capacitatea de sinteză a informației

În situația în care elevul nu deține competențele necesare, este nevoie suportul părintelui.

Astfel se crează un triunghi educațional: elev-părinte-profesor.

Înainte de a alege o strategie de intervenție online trebuie să aflăm:

❖ Care este disponibilitatea de timp a părintelui pentru a lucra (trebuie să ținem cont de faptul că părintele oferă sprijin și îngrijire elevului pe tot parcursul zile)

Dacă are resursele tehnice necesare

În ce măsură părintele a mai desfășurat activități similare cu elevul

❖ Dacă părintele are nevoie de consultanță în alte situații impuse de carantină (probleme comportamentale, implementarea unui program zilnic, implicarea elevului în activități practice în gospodărie în cadrul cărora să obțină noi achiziții, etc.)

Din acest punct, putem adopta una din aceste două strategii de intervenție:

**Părinte asistent de sprijin**

Asigură accesul la echipamentele necesare pentru servicii de calitate (laptop, net, căști, etc)

Amenajarea unui spațiu adecvat intervenției terapeutice (selecția camerei de lucru, aranjarea mobilierului, asigurarea igienei spațiului, iluminatul,

**Părinte terapeut**

Asigură accesul la echipamentele necesare pentru servicii de calitate (laptop, net, căști, etc)

Amenajarea unui spațiu adecvat intervenției terapeutice (selecția camerei de lucru, aranjarea mobilierului, asigurarea igienei spațiului, iluminatul,

***DINCOLO DE CUVINTE***  
***NR.4/2022***

aerisirea camerei, reducerea zgomotelor  
ambientale, reducerea stimulilor vizual  
disturbatori, eliminarea accesului la alte  
dispositive audio-video ce ar putea  
deranja procesul terapeutic)

aerisirea camerei, reducerea zgomotelor  
ambientale, reducerea stimulilor vizual  
disturbatori, eliminarea accesului la alte  
dispositive audio-video ce ar putea  
deranja procesul terapeutic)

Asigurarea materialelor necesare  
desfășurării activității

Asigurarea materialelor necesare  
desfășurării activității

Evaluarea și selectarea modelului  
potrivit de recompensare împreună cu  
profesorul psihopedagog

Evaluarea și selectarea modelului  
potrivit de recompensare împreună cu  
profesorul psihopedagog

Sprijină elevul să participe și să rezolve  
cu succes sarcinile date de către  
profesor.

Desfășoară activități individuale cu  
elevul sub îndrumarea profesorului

Rolul profesorului psihopedagog:

- Derulează evaluarea/reevaluarea
- Trimite PIP adaptat pentru intervenția online
- Transmite materialele necesare intervenției adaptate nevoilor elevului înainte de

începerea acesteia cu cel puțin 24 h

- Pregătește și informează prin cursuri video părintele în legătură cu intervenția online
- Organizează grupuri de consiliere psihoeucațională specializată pentru părinți în care

dezbat teme de interes specifice intervenției terapeutice desfășurate în casă (comportamente dezadaptative, recompensare, integrare senzorială, organizare activități terapeutice și educaționale, dezvoltarea autonomiei personale, etc.)

- Oferă feed-back părintelui, evaluează performanța elevului
- Reorganizează intervenția în funcție de rezultatele re-evaluării

Evaluarea nivelului de adaptarea al copilului la mediul familial

- Elevii cu CES se confruntă cu dificultăți de adaptare la situația impusă de carantină care se manifestă prin:

- Tulburări ale alimentației (datorate deprivării senzoriale)
- Tulburări ale somnului (elevii cu TSA au nevoie de cel puțin o oră de activitate fizică zilnic)
- Creșterea comportamentelor de autostimulare (datorate deprivării senzoriale)
- Creșterea comportamentelor stereotipe (datorate anxietății generate de schimbări drastice)
- Apariția sau creșterea în intensitate și durată a comportamentelor de opoziție
- Apariția sau creșterea în intensitate a comportamentelor de decompensare

Atenție!

**ÎNAINTE DE A IMPLEMENTA UN PROGRAM DE INTERVENȚIE  
EDUCAȚIONALĂ, TREBUIE REDUSE COMPORTAMENTELE DEZADAPTATIVE!**

### **Stabilirea priorităților intervenției educaționale de acasă**

Criza cu care ne confruntăm vine cu oportunități pentru elevii noștri. Deși posibilitatea de a realiza noi achiziții este redusă în această perioadă, ei pot generaliza cunoștințele dobândite în școală, își pot exercita aptitudinile în contexte noi, își pot dezvolta autonomia personală.

**Astfel, prioritățile sunt:**

- Susținerea bunăstării elevului
- Susținerea relaționării adecvate a elevului cu membrii familiei
- Dezvoltarea capacității de comunicare
- Dezvoltarea și exercitarea aptitudinilor necesare desfășurării activităților de autonomie

personală

- Generalizarea cunoștințelor elevului în mediul casei și familiei

**Inventarierea materialelor care sunt la dispoziția părintelui**

Tot ce se găsește în casă, poate fi material didactic! Cu cât activitățile propuse de noi sunt mai funcționale, cu atât mai ușor este să identifică, materialele!

**Elaborarea unor activități pe care elevul le poate realiza cu susținerea părintelui:**

Familiarizarea elevului cu mijloacele de comunicare online prin expunerea treptată la acestea cu ajutorul jocurilor și aplicațiilor ce au rol motivator (tabletă, calculator, smartphone)

Crearea unor situații de comunicare funcționale în contextul familiei (comunicarea nevoilor, dorințelor)

Utilizarea funcțională a obiectelor din mediul casei

Introducerea treptată a suportului imagistic pentru a facilita formarea reprezentărilor și generalizarea conținuturilor

Stimularea permanentă a limbajului în contexte funcționale;

Dezvoltarea bagajului receptiv și abordarea ludică a oricărui conținut;

Construirea unui mediu relaxat, interactiv și motivant pentru a facilita implicarea elevului în sarcini;

Folosirea unui limbaj accesibil, simplu atât în raport cu părintele cât și cu elevul;

În selectarea temelor se va ține cont de nevoile elevului de învățare în mediul casei cât și de activitățile care prezintă interes pentru acesta;

Evitarea îngreunării sarcinilor și expunere îndelungată la diferite dispozitive;

Încurajarea, recompensarea oricărui succes, progres/sarcină rezolvată;

Introducerea în programul zilnic prin materiale asistive de tip calendar zilnic a orelor de terapie online pentru a facilita adaptarea elevului la situația de învățare prin intervenția online.

**ETAPELE DESFĂȘURĂRII ACTIVITĂȚILOR ONLINE:**

**Stabilirea unui sistem de motivație pentru elev** (profesorul împreună cu părintele vor identifica stimuli motivanți și vor stabili un sistem de recompensare)

**Captarea atenției** (părintele îi va prezenta elevului activitățile ce urmează să fie desfășurate – asigurându-ne că activitatea este predictibilă pentru elev, pentru a reduce anxietatea)

**Activare psihomotrică** (este esențială deoarece împlinește nevoia de activitate fizică – se recomandă alocarea unui timp mai mare timpului alocat celorlalte activități, 1/3 din timpul activităților să fie dedicat activităților educaționale): exerciții de psihomotricitate globală,

exerciții de coordonare psihomotrică, exerciții de respirație, exerciții de mobilitate a aparatului fonoarticular, exerciții de dezvoltare a psihomotricității fine

**Verificare conținuturilor însușite:**

Profesorul va organiza cunoștințele pe care dorește să le reactualizeze și va propune exerciții simple de 2-3 min (timpul se poate crește treptat, ulterior) min pentru a face asta.

**Fixarea, sistematizarea și generalizarea:**

Profesorul va identifica contexte noi, în gospodărie unde elevul poate exersa cunoștințele respective.

**Feed-back-ul** (evaluarea răspunsurilor elevului, consilierea părintelui);

**Caracteristicile unei intervenții psihoeducaționale specializate online de calitate:**

Consecvență în timpul și în afara orelor de terapie

Minim o oră pe săptămâna de suport și consiliere cu familia online

Participarea tuturor membrilor familiei la ședințele de suport și consiliere

Mediu de lucru adaptat nevoilor elevului

Discutarea și ținerea sub observație a problemelor de comportament

Colaborarea eficientă a tuturor membrilor echipei terapeutice

**Atenție!**

PROFESORUL POATE FI ONLINE ÎN TIMP CE PĂRINTELE DESFĂȘOARĂ ACTIVITATEA PENTRU A-L ÎNDRUMA SAU PĂRINTELE POATE REALIZA FILMULEȚE SAU POZE PENTRU EVALUARE ȘI FEEDBACK

**Bibliografie:**

Bulimar, M.R., Intervenția psihopedagogică în autism, Editura Pim, Iași, 2018

Gherguț, A., Evaluare și intervenție psihoeducațională, Editura Polirom, Iași, 2011

Roșan A., Modele de evaluare și intervenție, Publicația Polirom, Iași, 2015

<https://mabletherapy.com/online-speech-and-language/>

[www.researchgate.net](http://www.researchgate.net)

Pubs. Asha.org

## **STUDIUL PRIVIND INFLUENȚA FRATRIEI ASUPRA EMPATIEI ȘI A COMPORTAMENTULUI DE AJUTORARE**

**Profesor învă. primar Maria – Laura Gurgu**  
**Școala Gimnazială „Al.I. Cuza” Roman, județul Neamț**

Obiectivele studiului au fost :

1. Studiul relației dintre tipul fratriei (copil unic, copil în fratrie) și gradul de empatie ;
2. Studiul relației dintre tipul de fratrie și comportamentul de ajutorare ;
3. Surprinderea unei relații între sexul subiecților și gradul de empatie;
4. Surprinderea unei relații între sexul subiecților și disponibilitatea de a acorda ajutor.

În urma cercetării s-a constatat că **fratria influențează disponibilitatea de acordare a ajutorului, în sensul că acei copii care fac parte din fratrie prezintă un grad de manifestare al comportamentului de ajutorare mai ridicat decât copiii unici.**

Acest lucru se explică prin faptul că socializarea realizată în cadrul fratriei este un factor predispozant pentru dezvoltarea comportamentului de ajutorare. Copiii din fratrie sunt învățați de către părinți că trebuie să împartă anumite bunuri cu frații lor, și să aibă grijă de aceștia. Copiii cu frați și surori sunt nevoiți să împartă atenția și dragostea părinților, în comparație cu cei care sunt singuri la părinți –care nu împart nimic cu nimeni. Cei din urmă, au totul, și cred că li se cuvine tot.

În grupul fratern, copilul poate face experiența reciprocității și a solidarității. În fratrie există intrajutorare, complicitate, sprijin reciproc în vederea realizării unor scopuri comune. Copilul din fratrie învață să dăruiască ,să dea cu împrumut ,încă de la o vârstă foarte mică îl are ca exemplu pe fratele mai mare, care poate reprezenta un model de identificare. Copilul unic relaționează doar cu părinții săi, beneficiază de tot ce-i oferă aceștia, fără a avea posibilitatea de a împărți ceva cu alți copii, de aceea înțelege foarte greu ideea de ajutorare. Absența fraților nu-i crează copilului unic situații competitive, ceea ce-l face să fie mai puțin cooperant ,să acorde ajutor într-o mai mică măsură comparativ cu copiii care fac parte dintr-o fratrie.

**De asemenea, s-a constatat că subiecții din cadrul fratriei prezintă un grad de manifestare al empatiei mai ridicat decât copiii unici.**

Empatia nu este o trăsătură de personalitate înnăscută, ci este rezultatul socializării diferite din familie. Copiii din fratrie învață și exersează, încă din perioada copilăriei, să anticipeze, să înțeleagă nevoile celorlalți și să-l accepte pe celălalt în viața lor. Copilul unic la părinți este privat de aceste experiențe, el beneficiază de tot ceea ce părinții pot să-i ofere. Copiii din cadrul fratriei se obișnuiesc de mici cu faptul că atenția parentală este distribuită tuturor copiilor, învățând în același timp că și ei trebuie să acorde atenție fraților mai mici. Copiii care au un frate mai mic sunt puși în situația de a avea grijă de acesta, de a-l ajuta, de a-i intui nevoile și stările emoționale. Empatia se manifestă la început în relația cu ceilalți copii din fratrie, însă treptat se extinde și spre alte persoane cu care interacționează în exteriorul familiei. Spre deosebire de copiii din fratrie, copiii unici nu au avut posibilitatea de a exersa acest comportament în cadrul familiei, deoarece au beneficiat de toată atenția parentală, fără a depune prea multe eforturi. Acești copii cred că toată atenția și toate bunurile li se cuvin, lipsa fraților nu i-a pus în situația de a împarte ceva cu cineva, sau să intuiască stările emoționale ale altor copii, așa explicându-se faptul că ei prezintă un grad al empatiei mai scăzut decât copiii care fac parte din fratrie.

**Nu apar diferențe semnificative între gradul de manifestare al comportamentului de ajutorare la subiecții de sex masculin comparativ cu gradul de manifestare al comportamentului de ajutorare la subiecții de sex feminin.**

Manifestarea comportamentului de ajutorare reprezintă rezultatul interacțiunii caracteristicilor situației și ale celui care are nevoie de ajutor cu trăsăturile de personalitate ale donatorului, neavând vreo legătura cu sexul celor care acordă ajutorul.

Copilăria este considerată o perioadă foarte importantă pentru învățarea comportamentelor prosoziale. Părinții sun modele concrete pentru copii. Copiii pot învăța să acorde ajutor urmărind o altă persoană care efectuează un comportament de ajutorare. O metodă eficientă de învățare a comportamentelor de ajutorare, atât la subiecții de sex masculin cât și la subiecții de sex feminin o constituie folosirea recompenselor. În cazul recompensării unui anumit comportament, șansele ca acesta să fie repetat sunt destul de mari.

Ca și în cazul altor comportamente, în comportamentul de ajutorare sunt implicați atât factorii genetici, cât și cei de mediu. Mecanismele biologice pot predispuce o persoană să

acționeze, însă felul în care ea răspunde depinde de experiențele ei trecute și de circumstanțele imediate.

**În urma cercetării s-a constatat că subiecții de sex feminin prezintă un grad mai ridicat de manifestare al empatiei comparativ cu subiecții de sex masculin.**

Acest rezultat se explică prin faptul că fetele și-au interiorizat modelul matern, cu care încearcă să se identifice. Mama este cea care petrece foarte mult timp cu copiii, se preocupă de încurajarea și susținerea afectivă a membrilor familiei. Atitudinea mamei față de aceștia influențează relațiile sociale și afective de mai târziu ale copilului. Atitudinea copilului față de alte persoane este determinată de relația cu această primă persoană care este mama. Fetele, identificându-se cu figura maternă, încearcă la rândul lor, asemenea mamei, să aibă grijă și să acorde atenție celorlalți membri ai familiei. Aceste situații dezvoltă fetelor capacitatea de a manifesta empatie. Inițial toate acestea sunt realizate și aplicate în interiorul familiei, urmând ca apoi să fie extinse asupra tuturor celor cu care intră în relații sociale.

Băieții se identifică cu figura paternă. Tatăl este acela care face pe copil să iasă din starea de nediferențiere cu mama, conducând primele lui trăsături de individualizare, care îl orientează dincolo de acel univers imediat format din sfera maternă. Tatăl își sporește valoarea prin absența lui. Băiatul petrece mult timp împreună cu tatăl, dorește să-l imite pe acesta. Bucuria și mândria ating culmea când tatăl îl asociază cu treburile lui, când lucrează împreună. Tatăl manifestă empatie față de membrii familiei, însă într-o manieră mai puțin vizibilă comparativ cu mama. El adoptă de obicei o atitudine autoritară, stabilește anumite reguli în casă. El insuflă băiatului masculinitate, îl îndeamnă să fie curajos, ceea ce-l determină pe băiat să fie mult mai „rece” în relațiile sociale.

**RESURSE ȘI APLICAȚII ONLINE FOLOSITE ÎN ACTIVITATEA  
INSTRUCTIV- EDUCATIVĂ, TERAPEUTICĂ, COMPENSATORIE ȘI  
RECUPERATORIE A ELEVILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE**

**Profesor Oana Elena Iacob  
Școala Profesională Specială „Sfântul Stelian” Botoșani**

Toate activitățile educaționale on-line, indiferent de tipul lor, se desfășoară prin intermediul unor sisteme software. Acestea pot fi instalate pe calculatorul nostru sau disponibile on-line. Chiar dacă facem o activitate în timp real cu elevii, materialele în format electronic pregătite dinainte sunt necesare pentru buna desfășurare a activității. Materialele pot fi pregătite în mai multe formate electronice, cele mai folosite fiind cele de tip document, de tip foaie de calcul sau de tip prezentare. Pentru realizarea activităților instructiv- educative, terapeutice, compensatorii și recuperatorii a elevii cu cerințe educative speciale consider că ar fi util realizarea de activități (puzzeluri, jocuri, fișe) online pe aceste trei platforme: <https://www.jigsawplanet.com/>, <https://wordwall.net/ro/>, <https://www.liveworksheets.com/> . Pe acestea am creat activități, fișe, jocuri și am lucrat cu elevii mei, elevi cu deficiență mintală severă. Voi prezenta mai jos cteva materiale create de mine și adaptate nevoilor copiilor cu care am lucrat în acest an școlar, toate aceste activități realizate on- line vin în sprijinul, completarea activităților realizate de profesorul de la clasă. Jigsawplanet oferă milioane de puzzle-uri gratuite create de o comunitate mare, dar putem și crea, juca și partaja puzzeluri. Am realizat puzzeluri on –line pe: <https://www.jigsawplanet.com/>. , acestea le-am făcut din 4- 6 -9 piese astfel ca elevii să le poată realiza ținând cont de faptul că aceștia sunt copii cu deficiență mintală severă.

***DINCOLO DE CUVINTE***  
***NR.4/2022***

Litere:

<https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=388259d38456>

<https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=1eef32d95227>

<https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=0e91f1a622a6>

<https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=181bc3ba98ae>

Forme și culori

<https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=313031606a8b>

<https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=085132e1789c>

<https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=01bffb826260>

Insecte

<https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=1d4356be0c0c>

<https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=38e605c062f9>

<https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=2549ee724741>

O altă aplicație utilă în lucrul cu elevii cu deficiență mintală severă este și Wordwall. Această aplicație poate fi utilizată pentru a crea activități atât interactive, cât și imprimabile. Cele mai multe dintre șabloane sunt disponibile atât în versiunea interactivă, cât și imprimabilă. Șabloanele interactive sunt redactate pe orice dispozitiv activat pentru web, precum computer, tabletă, telefon sau tablă interactivă. Pot fi redactate individual de către elevi sau coordonate de profesori, iar elevii ajung pe rând în fața clasei iar cele imprimabile pot fi imprimate direct sau descărcate ca fișier PDF. Ele pot însoți activitățile interactive sau cele independente. Activitățile le putem crea folosind un sistem de șabloane. Acestea șabloane pot fi clasice familiare, ar fi Chestionarul și Cuvintele încrucișate. Pot fi, de asemenea, jocuri în stil arcade, precum Maze Chase și Airplane, și există instrumente de gestionare a clasei, ar fi Planul de locuri. Pentru a efectua o activitate nouă, începem prin selectarea șablonului, apoi introducem conținutul. Este ușor și înseamnă că putem crea o activitate complet interactivă în doar câteva minute. Am reușit să creez câteva jocuri și să lucrez pe această platformă <https://wordwall.net/ro/>. Wordwall ne ajută să realizăm activități personalizate pentru copil, de asemenea ne ajută să construim chestionare, potriviri, jocuri de cuvinte și multe altele.

<https://wordwall.net/ro/resource/30661780/logopedie/barza-alc%c4%83tuire>

<https://wordwall.net/ro/resource/30035360/logopedie/a-e-i-o-u-vocale-%c3%aen-cuvinte>

**DINCOLO DE CUVINTE**  
**NR.4/2022**

<https://wordwall.net/ro/resource/27837138/logopedie/desp%c4%83r%c8%9birea%c3%aen-silabe-cuvinte-ce-con%c8%9bin-u-u>

O ultimă platformă pe care am lucrat fișe cu copii cu cerințe educative speciale este: <https://www.liveworksheets.com/> (aici am creat fișe de lucru ținând cont de particularitățile acestor elevi) Liveworksheets ne ajută să transformăm foile de lucru tradiționale tipărite în exerciții interactive autocorective pe care elevii le pot face online.

<https://www.liveworksheets.com/gl3076233cu>

<https://www.liveworksheets.com/dk3000365jl>

<https://www.liveworksheets.com/sf2621314dp>

Insertia TIC în activitatea instructiv- educativă, terapeutică, compensatorie și recuperatorie la elevii cu cerințe educative speciale are un puternic impact asupra strategiilor didactice și a dezvoltării unor forme de organizare a instruirii care nu sunt posibile cu ajutorul metodelor și mijloacelor tradiționale. Actul terapeutic nu mai este considerat a fi efectul demersurilor profesorului, ci rodul unor interacțiuni ale elevului cu cel care conduce învățarea, cu calculatorul, cu telefonul mobil, cu sursele de informare puse la dispoziție (Internet, medii de învățare colaborative on-line etc.) De aceea, utilizarea tehnologiilor TIC atât în activitățile de la clasă, cât și în cele de la cabinet este o necesitate majoră, deoarece elevii cu cerințe educative speciale, asemeni copiilor normali „s-au născut cu device-urile în mână”, aceștia percep și prelucrează mult mai ușor informația în mediul virtual decât în cel clasic, tradițional, „cu manualul în față”, cu atât mai dificil cu cât în învățământul special exista manuale doar la clasele de elevi cu deficiența mintală moderată. La clasele în care există elevi cu deficiență mintală severă aceste manuale nu există. Ținând cont și de diversitatea acestor copii (DMS), fiecare ora realizată în cabinet trebuie să conțină atât materiale ”normale” - tradiționale, dar și materiale realizate pe platforme educaționale, acestea din urma fiind mult mai atractive pentru copiii din ziua de azi.

## **METODA SATGIAPO - APLICAȚII PENTRU ELEVII CU DEFICIENȚĂ DE AUZ**

**Profesor Georgeta-Cristina Mehedeniuc**  
**Liceul Tehnologic Special Bivolărie**

Metoda SATGIAPO este o metodă care pune accentul pe identificarea sentimentelor, scopurilor, planurilor și atitudinilor elevilor. Prin această metodă persoanele care își desfășoară activitatea alături de elevii cu deficiență de auz pot rezolva corect o situație problemă prin recunoașterea sentimentelor, gândurilor și a acțiunilor elevilor.

SATGIAPO este un mod de a identifica etapele pe care le pot parcurge adulții și elevii pentru a transforma ideile în acțiuni responsabile. Este un metodă de a participa cu succes la provocările pe care le întâmpinăm în viață.

Numele acestei metode reprezintă un acronim al etapelor necesare pentru abordarea unor posibile situații problemă:

**S** - sentimentele, indică o acțiune responsabilă;

**A** - există o situație problemă;

**Ț** - țelurile (scopurile) servesc drept ghid;

**G** - gândesc la ceea ce pot face;

**I** - imaginez rezultate;

**A** - aleg cea mai bună soluție;

**P** - planific totul, anticipez capacanale, exersez planul și îl pun în aplicare;

**O** - observ ce s-a întâmplat, planific/ gândesc ce trebuie să fac mai departe.

Exemple de aplicații a metodei SATGIAPO:

În cazul în care profesorul organizează împreună cu elevii o excursie, se poate întâmpla ca elevii să intre în diferite conflicte, chiar în mijlocul de transport. Profesorul poate aplica un proces SATGIAPO rapid pentru sine: **S** - supărat, obosit; **A** - elevii se ceartă; **T**- profesorul își dorește ca elevii să coopereze; **G** - profesorul poate să transmită un mesaj de atenționare, de calmare a situației; poate să intervină prin confiscarea obiectului de la care au pornit cearta; să îi întrebe care este problema; poate să transmită șoferului să oprească mașina pentru o pauză; **I** - profesorul se poate simți frustrat, se pierde timp prețios din traseul stabilit, dacă se ia o pauză neplanificată; **A** - profesorul se deplasează la elevi și adresează întrebări cu privire la situația problemă; **P** - profesorul își spune că trebuie să calmeze situația, să își păstreze chiar el calmul; **O** - solicită elevilor să vorbească pe rând, îi ascultă, ia decizii de comun acord cu elevii.

La clasă, profesorul poate să prezinte metoda în mod formal, în ideea de a o folosi drept ghid în rezolvarea problemelor și de a-i ajuta pe elevi să acționeze pe baza unui plan bine gândit. Această metodă se poate prezenta folosind analogia lui Jiminy Cricket, greierele din povestea Pinocchio. Metoda îl poate ajuta pe copil să își rezolve problemele și să obțină ceea ce își dorește. Profesorul poate să explice apoi fiecare literă, evidențiind aspectele mai importante și folosind exemple din viața cotidiană.

După prezentarea metodei, profesorul poate solicita elevilor să urmărească un film despre viața de familie, apoi să folosească metoda SATGIAPO pentru a identifica sentimentele, problemele, scopurile personajelor. Atunci când este necesar, profesorul va opri imaginea pentru explicații. Dacă se vorbește despre sentimentele elevilor, profesorul se va concentra asupra indiciilor nonverbale, mimica feței și gesturile personajelor. Când se discută despre planificarea acțiunilor, se identifică alegerile personajelor din film, iar profesorul poate să ceară elevului să găsească alternative. Un film poate să ofere diferite ocazii pentru imaginarea unor rezultate. Unele filme de desene animate pot să fie supuse unei analize critice folosind metoda SATGIAPO.

**DINCOLO DE CUVINTE**  
**NR.4/2022**

Plan de rezolvare a situațiilor conflictuale la clasă:

Data: .....

<b>S -</b>	<b>ce simt elevii (identificarea emoțiilor)</b>	
<b>A -</b>	există următoarea problemă	
<b>T -</b>	țelul nostru este	
<b>G -</b>	clasa se gândește la lucrurile pe care le poate face fiecare membru/ în echipă	
<b>I -</b>	clasa își imaginează rezultatele	
<b>A -</b>	se alege cea mai bună soluție pentru clasă	
<b>P -</b>	se alcătuiește un plan de acțiune, se aticipează capcanele, exersează planul, pun în aplicare planul	
<b>O -</b>	clasa observă ce s-a întâmplat și ce trebuie să facă în continuare	

ÎNTREBĂRI pentru a încuraja elevii să utilizeze acest tip de gândire:

<b>SATGIAPO</b>	<b>ÎNTREBĂRI</b>
<b>S</b> <b>Sentimentele mă conduc spre rezolvarea problemei</b>	Cum te simți? Ce altceva mai simți? Cum crezi că se simte ...?
<b>A</b> <b>Am identificat o problemă</b>	Aș dori să știu exact ce s-a întâmplat. Ce s-a întâmplat înainte de asta? Ce făcea? Ce s-a întâmplat după asta? Ce ai făcut atunci?
<b>T</b> <b>Țelurile îmi servesc drept ghid</b>	Ce ai dori să se întâmple? Care este scopul tău?
<b>G</b> <b>Gândesc la ceea ce pot face</b>	Ce ai încercat să faci? Ce te-ai gândit să faci? Ce altceva ai putea să faci?
<b>I</b>	Imaginează-ți ce s-ar întâmpla dacă ai ...

**DINCOLO DE CUVINTE**  
**NR.4/2022**

<b>Îmi imaginez rezultatele pe termen scurt, dar și pe termen lung</b>	Închide ochii și înceacă să îți închipui/ să te gândești că faci ce ai spus. Ce observi că se întâmplă? Când? Dar mai târziu? Cum te-ar putea afecta acestea? Dar pe ceilalți? Ce s-ar mai putea întâmpla? Ce s-ar întâmpla dacă ai ... Te-ai gândit la posibilitățile ... și ... Dar ce spui de ... și de ...?
<b>A</b> <b>Aleg cea mai bună soluție</b>	Dintre toate lucrurile la care te-ai gândit, pe care ar fi bine să le încerci mai întâi? Care dintre ele te vor ajuta mai bine să-ți atingi scopul?
<b>P</b> <b>Planific, anticipez capcanele, exersez și pun în aplicare planul</b>	Cum ai face asta? Care este planul tău? Arată-mi ce ai de gând să faci? Poate ar fi mai bine să exersăm împreună. Ce s-ar întâmpla dacă lucrurile nu ar merge așa cum vrei? Ce ai face? Ce altceva ai putea încerca? Dacă s-ar întâmpla ... Cum ai rezolva asta?
<b>O</b> <b>Observ ce s-a întâmplat și mă gândesc ce voi face în continuare</b>	Bine! Gândește-te și încearcă! Când vorbim despre cum a funcționat?

SATGIAPO este un instrument al educației bazate pe inteligența emoțională. Atunci când profesorii folosesc metoda SATGIAPO în modul cel mai natural, prin conversație în limbaj mimico-gestual, se consolidează aptitudinea elevilor de a lua decizii și de a întreprinde acțiuni responsabile.

**Bibliografie:**

1. Goleman D., *“Inteligența emoțională”*, Editura Curtea Veche, București, 2008
2. Maurice J., Elias, Steven E., Tobias, Brian S.F., *“Inteligența emoțională în educația copiilor”*, Editura Curtea Veche, București, 2012

## **METODE MODERNE DE PREDARE EVALUARE ȘI TERAPIE A ELEVILOR CU CES**

**Profesor psihopedagogie specială Ana Moț  
C.Ș.E.I. "Dumitru Ciumăgeanu" Timișoara**

Problematika elevilor cu CES a devenit în ultimii ani prioritară atât pentru sistemul național de învățământ cât și pentru educatori, profesori și nu în ultimul rând pentru părinți. Toți luptăm pentru o viață normală pentru acești copii.

„Eu sunt copilul! Tu ții în mâinile tale destinul meu. Tu determini în cea mai mare măsură, dacă voi reuși sau voi eșua în viață! Dă-mi, te rog, acele lucruri care să mă îndrepte spre fericire. Educă-mă, te rog, ca să pot fi o binecuvântare pentru lume.” (Din „Child’s Appeal”, Mamie Gene Cole)

Jocul didactic este o metodă care constă în plasarea elevilor într-o activitate ludică cu caracter de instruire. Învățarea care implică jocul devine plăcută și atrăgătoare, se face într-o atmosferă de bună dispoziție și destindere. Indiferent de tipul său, jocul didactic trebuie să îndeplinească anumite cerințe: să aibă precizate obiectivele pedagogice, să fie rațional integrat în sistemul muncii educative, să dozeze gradul de dificultate implicat ( în funcție de particularitățile de vârstă și intelectuale ale copiilor), să fie dozate din punct de vedere calitativ.

Activitățile ludice cu valențe instructive pot fi extrem de variate. Ele trebuie să fie folosite pentru a dinamiza activitatea de predare-învățare și pot fi îmbinate cu alte metode, în funcție de particularitățile intelectuale și de vârstă ale elevilor și de tipul de lecție.

Metoda KWL – Know, Want to Know, Learn - Știu – Vreau să știu – Am învățat – este metodă ce activează elevii și îi face conștienți de procesul învățării și oferă elevilor posibilitatea de a-și verifica nivelul cunoștințelor. Prin acest exercițiu se încurajează participarea fiecărui elev prin conștientizarea eventualelor lacune și prin motivarea acoperirii acestora, se stimulează atenția și gândirea.

Etapele metodei :

Anunțarea temei de către profesor. Se cere elevilor să inventarieze ideile pe care consideră că le dețin cu privire la subiectul ce va urma. Aceste idei vor fi notate în rubrica „Știu” a tabelului. Ei vor nota ideile despre care au îndoieli sau ceea ce ar dori să știe în legătură cu tema respectivă. Aceste idei sunt notate în rubrica „Vreau să știu”. Profesorul va propune apoi studierea unui text și fixarea unor cunoștințe, iar ideile nou asimilate le notează în rubrica „ Am învățat”. După rezolvarea sarcinii de lucru, elevii vor folosi noțiunile înscrise în fiecare coloană pentru a demonstra nivelul actual al cunoștințelor. Instruirea programată se realizează cu ajutorul calcul.

Știu -Vreau să știu - Am învățat este o metodă des întâlnită mai ales în cadrul orelor de Abilități de comunicare și limbaj. Se alege o temă/ un subiect, se spune ce știu deja elevii despre tema respectivă, apoi se formulează întrebări la care se așteaptă găsirea răspunsului în timpul lecției, iar la sfârșit se verifică ce au aflat nou după desfășurarea lecției.

Brainstormingul este o metodă aplicată individual sau în perechi în care elevii scriu pe hârtie toate lucrurile despre un subiect dat. De exemplu am cerut elevilor să scrie ce le vine în minte la auzul cuvântului copilărie în cadrul lecțiilor de Abilități de comunicare și limbaj. Inclusiv elevii cu CES au reușit să scrie numeroase cuvinte.

Aceste metode sunt din ce în ce mai des folosite pentru a îmbunătăți procesul de învățământ.

## **BIBLIOGRAFIE**

1. Alois, Gherguț, 2016, Educția incluzivă și pedagogia diversității, Editura Polirom 2016
2. Ungureanu, Dorel, Educația integrată și Școala incluzivă, Editura de Vest, Timișoara, 2000.
3. Verza, Emil, Psihopedagogia integrării și normalizării, în Revista de educație specială, nr. 1 /1992.

## **EDUCAȚIA DE TIP OUTDOOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL**

**Profesor Giulia Camelia Ivănescu**

**Școala Profesională Specială „Emil Gârleanu”, Galați**

Educația outdoor este un concept relativ nou în sistemul educațional românesc, care captează interesul tuturor agenților educaționali. Termenul de outdoor poate avea numeroase accepțiuni, însă esența termenului constă în învățarea în aer liber. În cadrul activităților desfășurate cu copiii, acest tip de activitate se poate regăsi în activitățile recreative, activități de dezvoltare personală, drumeții, excursii, tabere cu tematică în natură. Activitatea outdoor presupune contactul direct cu natura, protejarea mediului – în condițiile în care asistăm la neglijența în privința resturilor menajere, la poluarea apelor. Aceste tipuri de activități urmăresc formarea atitudinii și comportamentului responsabil. Asemenea activități au beneficii atât pentru dezvoltarea fizică, cât și psihică.

Activitatea outdoor reprezintă o sumă de experiențe de învățare un – mediu natural, relaxant liber, plin de viu – ceea ce îl inspiră pe copil, îl ajută să intre în relație cu ceilalți, să ajute.

Activitatea outdoor are un succes deosebit în rândul copiilor care întâmpină dificultăți de învățare, ajută la dezvoltarea fizică, intelectuală, emoțională. Ca orice activitate educațională, are obiective clare: dezvoltare personală, dezvoltarea spiritului de echipă, îmbunătățirea relațiilor sociale respectiv socializarea, dezvoltarea abilităților de management, organizare coordonare evaluare, oferirea unui cadru stimulativ și atractiv de învățare.

Activitatea outdoor presupune libertatea și mișcarea, copilului solicitându-i-se întreg organismul, ceea ce ar avea ca beneficiu scăderea numărului de copii cu obezitate crescută în școli. Presupune informații noi despre mediu, insecte, copaci, frunze, fructe, animale, fenomene ale naturii, despre poluarea mediului, ceea ce ar duce la înțelegerea efectelor acțiunilor întreprinse de oameni asupra mediului. În momentul desfășurării acestor tipuri de activități copilul se simte

stăpân pe sine, comunică, își exprimă liber trăirile, opiniile, nevoile, dorește să se simtă respectat, se va simți în siguranță, va simți că deciziile sale contează pentru ceilalți. Este indicat ca fiecare copil să primească sarcini și responsabilități pentru atingerea scopului propus. Este foarte important că fiecare copil să înțeleagă importanța mediului înconjurător pentru noi, foloasele pe care ni le dă, importanța păstrării unui mediu curat pentru noi oamenii. Acest tip de activitate presupune implicarea activă din partea tuturor copiilor, acordă importanță deosebită activităților în aer liber, maximizează procesul de învățare, minimalizând constrângerea specifică clasei, oferă o utilitate practică imediată cunoștințelor învățate.

Este bine de știut faptul că un copil reține mai ușor noile cunoștințe predate chiar în contact direct cu realitatea și cu contextul acestora, de aceea este indicat să fie scos în aer liber chiar și atunci când plouă sau când ninge.

Pentru mai buna înțelegere a noțiunii de sunet, se pot organiza ieșiri în apropierea școlii unde elevii vor asculta sunetele din jurul lor, zgomotul mașinilor, foșnetul frunzelor uscate, cântecele păsărilor, zgomotul pașilor.

Pentru formarea noțiunilor de adunare, scădere, sumă, total, diferență, elevii pot aduna castane, frunze și se pot organiza probleme și exerciții sub formă de jocuri:

- Gigel a adunat 4 patru castane, iar Marcu a adus 3 castane - câte castane aveți în total?

Ce operație matematică ați folosit?

- Maria are 10 castane și îi dă Anei 6 castane - cu câte castane a rămas? Ce operație matematică a efectuat?

Activitățile în aer liber ajută la formarea conduitei copiilor, la dezvoltarea personalității, creativității, încrederii în sine, comunicării, motivației.

Educația outdoor se pliază cel mai bine pe cea nonformală, întrucât ca și aceasta, educația outdoor se bazează foarte mult pe participarea activă, maximizează procesul de învățare, minimalizând constrângerea specifică școlii, oferă o utilitate practică imediată cunoștințelor învățate, se desfășoară în contexte diferite având un cadru de învățare și un conținut lejer, folosește metode care stimulează implicarea și participarea, are o structură și o planificare flexibilă, procesul învățării este orientat spre participant, se bazează pe experiența participanților. Atât educația nonformală cât și educația outdoor pot fi integrate cu succes în educația formală cu scopul de a maximiza efectele procesului de învățare, tendința actuală este aceea de amplificare a celor două forme, mai ales pentru faptul că încorporate, ele conduc la un sistem educativ mult

mai valoros din punct de vedere al calității, produc avantaje pe termen lung, permit acoperirea unei game largi de discipline și cel mai important, actul educațional se axează în aceeași măsură și celor care o implementează (în speță profesorilor) și celor care fac obiectul învățării (în speță elevii).

Într-o societate în care tehnologia progresează cu o viteză amețitoare și datorită ei de la cele mai fragede vârste copiii sunt asaltați de adevărate avalanșe de informații, științele educației se orientează din ce în ce mai mult către întoarcerea la natură. După secole în care toate eforturile educatorilor s-au concentrat pe aducerea copiilor între pereții clasei pentru a li se face educație, am constatat cu uimire că nu este cea mai fericită formă de educație și, ca atare, a apărut nevoia acută de altceva, de întoarcerea la natură, ca izvor de educație sănătoasă. Natura, cea pe care, conștient sau nu, o distrugem încet dar sigur, ne oferă lecții de supraviețuire de neprețuit.

Caracteristici cheie ale educației outdoor :

- ✓ Oferă posibilitatea contactului direct cu natura, în condițiile în care protecția mediului reprezintă un subiect de interes mondial, iar urbanizarea masivă a produs un efect nociv asupra mediului și prin faptul că oamenii nu conștientizează impactul pe care acțiunile lor non ecologice le au asupra mediului.
- ✓ Reprezintă o puternică sursă de experiențe de învățare, beneficiind de un mediu relaxant, liber, fără constrângerile pe care le impun cei patru pereți ai unei săli de clasă.
- ✓ Poate oferi elevilor nenumărate provocări, astfel că procesul de educare devine puternic, inspirațional și de natură să schimbe comportamente anti-sociale, să creeze o relație puternică între oameni, bazată pe sprijin reciproc.
- ✓ Facilitează procesul de învățare al elevilor care întâmpină greutăți în acest sens.
- ✓ Asigură dezvoltarea personală celor care o aplică, prin libertatea de manifestare și exprimare pe care o oferă.
- ✓ Asigură dezvoltarea spiritului de echipă.
- ✓ Oferă nenumărate beneficii fizice, emoționale, mentale ce asigură bunăstarea individului.
- ✓ Oferă un cadru stimulativ de învățare prin varietatea mediului.
- ✓ Oferă posibilitatea creării unui mediu relaxant și motivant în funcție de problema identificată deoarece permite escaladarea unor nivele înalte de imaginație în vederea obținerii rezultatelor propuse.

***DINCOLO DE CUVINTE***  
***NR.4/2022***

Obiective generale ale educației outdoor

- dezvoltarea abilităților socio-personale, îmbunătățirea spiritului de echipă, îmbunătățirea relațiilor sociale, dezvoltarea competențelor de conducere.
- dezvoltarea abilităților de management, organizare, coordonare, evaluare.

**Bibliografie orientativă**

- Albu, G., 2006, Introducere într-o pedagogie a libertății, Ed. Polirom, Iași
- Rosenberg, M., B., 2005, Adevărata educație pentru o viață împlinită, Elena Francis Publishing Savater, F., 1997, Curajul de a educa, Ed. Arc, Chișinău
- <https://iteach.ro/experientedidactice/activitatile-outdoor-exemple-de-bună-practică>

## **ROLUL PROIECTULUI EDUCAȚIONAL ÎN INTEGRAREA ELEVILOR**

**Profesor Valeria-Angelica Sandu**

**Profesor Anca Păunescu**

Unul dintre discipolii lui H.A. Muray, D.C. McClelland, susține că există trei motive fundamentale ale comportamentului uman: nevoia de realizare (de performanță), nevoia de apartenență și nevoia de putere. Fiecare dintre noi resimte aceste nevoi, dar în mod diferit. Aceste motivații ale comportamentului sunt ușor de observat în rândul elevilor care nu își ascund dorința de a se impune în fața celorlalți, de a reuși în ceea ce fac și de a fi parte a unui grup. Urmărind acțiunile lor, putem afirma faptul că în drumul lor spre a-și atinge aceste țeluri, adolescenții aleg uneori calea cea mai ușoară. Pentru a domina, pentru a-i determina pe cei din jur să asculte, există două posibilități. Prima necesită o perioadă lungă de timp și presupune câștigarea admirației și a respectului celor din jur, astfel încât un individ să poată influența acțiunile grupului pe baza acestor sentimente. Acest tip de relaționare este benefică ambelor părți, oferind posibilitatea reală de a evolua. A doua posibilitate reprezintă calea mai scurtă și se manifestă prin impunerea supremației în mod forțat, prin intimidare sau amenințare. Acest tip de comportament nu este dezirabil, deoarece sub o aparentă funcționalitate, relația individului cu grupul devine nocivă.

Cea de a doua nevoie, cea de performanță, poate fi pusă în corelație cu prima, în măsura în care individul dorește să aibă rezultate foarte bune pentru a se face remarcat în interiorul grupului și pentru a obține influență. Performanța va duce la o stare de bine atunci când ea se face datorită propriei dorințe, nu la presiunea părinților sau a cadrelor didactice.

Cea de a treia nevoie este poate cea mai ușor de identificat în rândul elevilor, deoarece se referă direct la dorința acestora de a aparține unui grup. Această apartenență este una legitimă atunci când membrii unui grup au ca liant pasiuni și activități comune, provenite dintr-o preocupare sinceră pentru același domeniu. Sportul sau arta oferă, în general, cele mai bune

ocazii pentru tineri de a-și descoperi „tagma” căreia îi aparțin. Liceul reprezintă o provocare din acest punct de vedere, adolescenții acceptând să facă uneori gesturi care nu-i reprezintă, din dorința de a fi integrați, trădându-se pe sine. O situație des întâlnită este cea în care adolescenții încep să fumeze pentru a fi acceptați în grup. Gestul este dictat de o presiune exterioară, de o condiționare, nu de o dorință personală.

Satisfacerea acestor trei nevoi și modul în care se obțin puterea, apartenența la grup și realizarea persoană determină starea de fericire a individului.

Provocarea cea mare a cadrelor didactice rămâne aceea de a ști să implice elevii în activități care să ducă la o coeziune a grupului în interiorul căruia fiecărui elev să-i fie satisfăcută nevoia de a se simți valorizat. Materiile școlare nu oferă întotdeauna ocazia elevilor de a se remarca prin performanță, mai ales în cazul celor cu cerințe educaționale speciale, de aceea considerăm că activitățile extracurriculare reprezintă cel mai potrivit context pentru atingerea celor trei obiective: de realizare personală, de integrare și de leadership.

Un exemplu de astfel de activitate este prima ediție a proiectului „O lume mai curată”, desfășurat la Liceul Tehnologic Special „Gheorghe Atanasiu”, în 2019. Proiectul a avut ca obiectiv general conștientizarea elevilor asupra importanței reciclării și protejării mediului, implicându-i în activități de reciclare a deșeurilor de aluminiu și de hârtie, de ecologizare a perimetrului școlii, de vizionare a unor filme documentare despre schimbările climatice și de realizare a unor postere care să promoveze reciclarea și protejarea mediului. Timp de un an, elevii au strâns doze de aluminiu și hârtie care au fost duse ulterior la centrele de colectare din Fraidorf și Săcălaz. Proiectul a fost unul amplu, vizând întregul colectiv al școlii, elevi și profesori. Toate activitățile enumerate mai sus au dat ocazia elevilor de a cunoaște colegi din alte clase, de a-și pune în valoare abilități noi, dar și de a strânge o sumă de bani din predarea hârtiei și a dozelor. S-a decis ca banii obținuți să fie folosiți pentru înscrierea unuia dintre elevii de clasa a X-a, la cursurile de dans ce urmau să înceapă cu ocazia organizării Balului Vienez din Timișoara. Alegerea elevului s-a făcut ca urmare a talentului deosebit la dans al acestuia. Astfel, timp de o lună, elevul a mers în fiecare marți și joi la cursuri, învățând noi tipuri de dans, printre care vals, tango și cadril. Seara balului a fost una foarte reușită, elevul școlii noastre având o evoluție admirabilă. Efectele acestei experiențe s-au observat cu



ușurință în perioada următoare. Fiind un eveniment televizat, toți colegii au avut ocazia să urmărească balul, ceea ce i-a conferit un statut de celebritate. Reîntors în școală, el a dorit să împărtășească din cunoștințe și celorlalți colegi, oferindu-se să se implice în crearea unui curs de dans pentru colegi. Nevoia lui de realizare și de apartenență la un grup fuseseră îndeplinite.

Dansul este talentul său, iar acest proiect i-a oferit șansa de a se pune în valoare, crescându-i încrederea în sine și plasându-l pe o poziție de leader. Prin propriul exemplu, a reușit să-și influențeze colegii în mod benefic, nu doar în cadrul activităților artistice, ci și a celor școlare, fiindu-i astfel îndeplinite cele trei nevoi: de realizare, de apartenență și de leadership.

**Bibliografie:**

Sălăvăstru, Dorina, *Psihologia educației*, Editura Polirom, București, 2004.

Gardner, Howard, *Mintea disciplinată*, Editura Sigma, București, 2006.

## **STRATEGII DE INTEGRARE A COPIILOR CU C.E.S.**

**Profesor învățământ preșcolar Elena Cristina Doncu**

**Grădinița Nr.35, București**

*"A învăța pe copil nu înseamnă să-i dăm adevărul nostru, ci să-i dezvoltăm propria gândire, să-l ajutăm să înțeleagă cu gândirea lui lumea." (I. Cerghit)*

Educația incluzivă se referă la eliminarea barierelor în învățare și la asigurarea participarea tuturor copiilor vulnerabili activități menite să evite excluderea și marginalizarea lor. Înainte de orice, educația incluzivă este o abordare strategică menită să faciliteze succesul învățării pentru toți copiii. Cea mai importantă cerință pe care o adresează educația incluzivă este descreșterea până la eliminare a excluderii în educație. Aceasta presupune asigurarea accesului, participării și succesului învățării în educația de bază de calitate pentru toți copiii. Școala de tip incluziv este școala de bază accesibilă, de calitate și care își îndeplinește menirea de a se adresa tuturor copiilor, de a-i considera egali, de a-i trata ca pe niște elevi elevi și de a-i deprinde cu elementele esențiale necesare integrării lor sociale.

Educația incluzivă presupune un proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare, având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane care trebuie să fie mereu dispuse să se perfecționeze în domeniul incluziunii educaționale și sociale. Această abordare deschisă față de integrarea educațională și socială a elevilor cu nevoi speciale susține participarea la procesul de învățământ a tuturor elevilor din cadrul unei comunități. Orice școală deschisă către nevoile comunității și ale societății, o școală în care se urmărește flexibilizarea curriculumului, calitatea predării-învățării, evaluarea permanentă și parteneriatul educațional se poate numi o școală incluzivă.

Învățământul special este parte componentă a sistemului de învățământ românesc și oferă tuturor copiilor programe educaționale potrivite cu nevoile lor de dezvoltare. Educația specială este în răspunderea tuturor angajaților unei școli și este flexibilă și atotcuprinzătoare

În România, copiii cu dizabilități au acces la diferite forme de educație și pot fi înscriși, în funcție de gradul de dizabilitate, în sistemul de învățământ special sau în învățământul de masă. Copiii cu deficiențe medii, cu dificultăți de învățare și tulburări de limbaj, cu tulburări socioafective sau de comportament sunt integrați în școlile de masă unde pot beneficia de servicii educaționale de sprijin. Învățământul special este organizat în funcție de tipul de deficiență—mentală, de auz, de văz, motorie și alte deficiențe asociate.

Copiii din învățământul special pot urma curriculumul școlii de masă, curriculumul școlii de masă adaptat sau curriculumul școlii speciale. De asemenea, durata școlarizării poate să difere. specifice disponibile în comunitate sau la instituții specializate, inclusiv cele de învățământ special.

Cerințele educative speciale diferă de la caz la caz. Educatorul trebuie să le cunoască, să le înțeleagă, să le satisfacă. Ele pot fi satisfăcute și prin educația extracurriculară. Educația, sub toate formele ei, trebuie să le asigure copiilor cu deficiențe posibilitatea de a parcurge cu demnitate drumul vieții și de a se bucura de viață.

Învățământul integrat prezintă mari avantaje, primul constând în chiar faptul că micul deficient se formează în condițiile obișnuite ale vieții, învățând să colaboreze cu *ceilalți*. În perspectivă, cea mai mare parte a copiilor cu handicap se va integra în învățământul obișnuit.

Din categoria copiilor cu C.E.S (cerințe educative speciale) fac parte atât copiii cu deficiențe propriu zise, cât și copiii fără deficiențe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigențele școlii. Din această categorie fac parte:

- copiii cu deficiențe senzoriale și fizice (tulburări vizuale, tulburări de auz, dizabilități mintale, paralizia cerebrală);
- copiii cu deficiențe mintale, comportamentale (tulburări de conduită, hiperactivitate cu deficit de atenție-ADHD, tulburări de opoziție și rezistență);
- copiii cu tulburări afective, emoționale (anxietatea, depresia, mutism selectiv, atacul de panică, tulburări de stres posttraumatic, tulburări de alimentație: anorexia nervoasă, bulimia nervoasă, supraalimentarea);
- copiii cu handicap asociat;

***DINCOLO DE CUVINTE  
NR.4/2022***

- copiii cu dificultăți de cunoaștere și învățare (dificultăți de învățare, sindromul Down, dislexia, discalculia, dispraxia);
- copiii cu deficiențe de comunicare și interacțiune (tulburări din spectrul autistic, sindromul Asperger, întâzieri în dezvoltarea limbajului).

Formele de integrare a copiilor cu C.E.S. pot fi următoarele: clase diferențiate, integrate în structurile școlii obișnuite, grupuri de câte doi-trei copii deficienți incluși în clasele obișnuite, integrarea individuală a acestor copii în aceleași clase obișnuite.

Copiii cu C.E.S. au nevoie de un curriculum planificat diferențiat, de programe de terapie lingvistică, de tratament logopedic specializat, de programe specifice de predare-învățare și evaluare specializate, adaptate abilităților lor de citire, scriere, calcul, de programe terapeutice pentru tulburări motorii. De asemenea vor beneficia de consiliere școlară și vocațională personală și a familiei.

Stilul de predare trebuie să fie cât mai apropiat de stilul de învățare pentru ca un volum mai mare de informații să fie acumulat în aceeași perioadă de timp. Acest lucru este posibil dacă este cunoscut stilul de învățare al copilului, dacă este făcută o evaluare eficientă care ne permite să știm cum învață copilul, dar și ce și cum este necesar să fie învățat.

Unii elevi au nevoie de o terapie a tulburărilor de vorbire și de limbaj și de psihoterapie individuală și de grup pentru sprijinirea integrării pe plan social. De asemenea, copiii au nevoie de ajutor suplimentar din partea profesorilor și colegilor, fiind nevoie să primească în activitatea școlară conținuturi și sarcini simplificate.

Copiii cu tulburări vizuale, tulburări de auz, cu dizabilități fizice, necesită programe și modalități de predare adaptate cerințelor lor educative, programe de terapie, rampe de acces pentru deplasare, asistență medicală specializată, asistență psihoterapeutică. Abordarea incluzivă susține că școlile au responsabilitatea de a-i ajuta pe elevi să depășească barierele din calea învățării și că cei mai buni profesori sunt aceia care au abilitățile necesare pentru a-i ajuta pe elevi să reușească acest lucru. Pentru aceasta școala trebuie să dispună de strategii funcționale pentru a aborda măsuri practice care să faciliteze îndepărtarea barierelor cu care se confruntă elevii în calea participării lor la educație.

Copiii cu cerințe educative speciale pot fi integrați în mediul școlar/preșcolar în mai multe feluri: prin integrarea individuală a acestora în clasele obișnuite, grupuri de doi-trei copii cu deficiențe incluși în clasele obișnuite, clase diferențiate, incluse în structura școlii/grădiniței

obișnuite. Integrarea acestor copii în colectivul unei clase obișnuite exprimă atitudinea favorabilă a acestora față de unitatea de învățământ și față de cadrul didactic, ajută la consolidarea unei motivații puternice, care susține efortul copilului în activitatea de învățare, duce la realizarea unor progrese la învățatură și în plan comportamental.

**BIBLIOGRAFIE:**

1. Weihs T J. (1998) - “Copilul cu nevoi speciale”, Cluj Napoca, Ed Triade
2. Crețu C, (1998), *Curriculum diferențiat și personalizat*, Iași, Ed. Polirom,
3. Păun E, (1999) „Școala – o abordare sociopedagogică”, Iași, Ed. Polirom,
4. Nicola, I, (1992), *Pedagogie*, București, Ed. Didactică și Pedagogică,

## **PROGRAM DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT**

**Prof. Luminița Sgubea**

**Școala Gimnazială Nr.3 Cugir, jud. Alba**

*Motto: Copiii sunt ca fluturii care zboară în văzduh...  
Unii se înalță mai sus ca alții, însă fiecare zboară cât de bine poate.*

*De ce să-i compari între ei? Fiecare este diferit! Fiecare este special! Fiecare este frumos!*

### **A. DATE PERSONALE**

Numele și prenumele copilului/elevului: H. A.V.

Mama: H.I.C.

Tata: H.N.

Data nașterii: 11.01.2009

Unitatea de învățământ la care este înscris: Școala Gimnazială Nr.3 Cugir

Clasa: a V-a B

Psihodiagnostic: Retard psiho-motor moderat, tulburări temporare de comportament

#### **Descriere diagnostic**

- deficiență locomotorie;
- 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 înțelege instrucțiuni verbale complexe, în a rămâne la subiect în timpul

unei conversații și dificultăți în a povesti coerent o întâmplare.

Recomandarea Comisiei pentru Orientare Școlară și Profesională: Adaptare curriculară în învățământ de masă cu realizarea intervențiilor asupra educației suplimentare, individualizarea demersului la particularitățile elevului.

Data realizării planului de intervenții personalizat: 21.09.2021

Domeniul de intervenție: Consiliere și dezvoltare personală

Specialiști care intervin în aplicarea planului: profesor diriginte

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 și tinerii cu cerințe educaționale speciale, școlarizați în unitățile de învățământ special sau de masă, inclusiv cei școlarizați în alt județ decât cel de domiciliu, cazarmamentului, a îmbrăcămintei și a încălțăminteii în cuantum egal cu cel pentru copiii aflați în sistemul de protecție a copilului, precum și de găzduire gratuită în internate sau centrele de asistare pentru copiii cu cerințe educaționale speciale din cadrul direcțiilor generale județene/a municipiului București de asistență socială și protecția copilului. beneficiază de asistență socială constând în asigurarea alocației zilnice de hrană, a rechizitelor școlare, a*

### **Informații generale:**

#### **Identificarea problemei de către profesorul diriginte:**

Elevul H.A.V. urmează cursurile școlii obișnuite, fiind în clasa a V-a B la Școala Gimnazială Nr.3 Cugir. Prezintă deficiență locomotorie, ADHD, dificultăți de concentrare a atenției, în special în sarcinile care implică un efort mental constant și susținut, și este superficial în realizarea activităților. Mai mult, dă dovadă deseori de comportamente neadecvate, atât în timpul orelor de curs, cât și în timpul pauzelor. Menționez că elevul a fost școlarizat în altă localitate în timpul ciclului primar, fiind adus în colectivul actual doar la începutul acestui an școlar (2021-2022).

Astfel, pe parcursul orelor de curs, elevul înregistrează următoare comportamente, care au loc frecvent în timpul orelor, și anume: are obiceiul de a deranja activitatea desfășurată deoarece este agitat, se ridică din bancă, emite anumite sunete prin care încearcă să reproducă onomatopee specifice regnului animal, dar imită și comportamente specifice ale acestora: mugește sau se prefacă că mănâncă asemenea bovinelor. Când i se atrage atenția asupra faptului că acest

comportament este nepotrivit, începe să râdă, căutând aprobarea colegilor de clasă, pe care încearcă să-i antreneze în a deranja ora.

Foarte frecvent adresează întrebări profesorului, chiar dacă i s-a explicat anterior în ce constă sarcina lui de lucru. Cel mai probabil întâmpină dificultăți în a se concentra asupra a ceea ce i s-a cerut să facă. De asemenea, încearcă uneori să fie în centrul atenției, prin observații sau întrebări care nu au nicio legătură cu subiectul lecției predate clasei.

### **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 și are capacitatea de a reproduce mesaje orale.
- Are un vocabular redus și o rezistență slabă la efort intelectual.
- Poate stabili relații temporale.
- 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 slabe;

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 INTERVENȚIE**

**Domeniul de intervenție:** consiliere și dezvoltare personală

**Tema :** Respectându-i pe alții, te respecti pe tine

#### **Obiectivele programului de intervenție:**

- captarea și menținerea atenției în timpul orelor de curs
- diminuarea frecvenței și intensității comportamentelor verbale și fizice nepotrivite

**Durata programului și frecvența activităților propuse:**

**DINCOLO DE CUVINTE**  
**NR.4/2022**

Programul este conceput pentru a fi derulat pe parcursul unui an școlar ( 2021-2022).

Activități curente la clasă – în fiecare oră de curs

**Activități de modelare comportamentală și restructurare cognitivă** - o activitate de 15-30 de minute bilunar, în timpul programului de ratapare.

**Activități de consiliere** – de câte ori este necesar.

**Activități curente:**

- se amenajează un spațiu special destinat petrecerii câtorva minute de către elev, în interiorul clasei, în timpul orelor de curs, pentru a facilita depășirea momentului de agitație și reintegrarea în colectiv. Spațiul desemnat se află într-un colț al clasei, iar elevul are la dispoziție o serie de obiecte care îl pot relaxa și pe care le poate manipula în liniște.

- profesorul împreună cu elevul în cauză stabilesc un cod ce constă într-o privire sau un gest al mâinii în cazul unor comportamente ce trebuie să înceteze.

- elevul este antrenat alternativ în activități plăcute, dar și în cele necesare dobândirii cunoștințelor sau a deprinderilor de lucru intelectual.

- la sfârșitul fiecărei activități, elevul primește recompense: aprecieri verbale și puncte: 2 puncte – dacă termină sarcina, 1 punct – dacă rezolvă parțial, 0 puncte– în cazul în care nu rezolvă sarcina de lucru. Aceste puncte contribuie semnificativ la notele din catalog.

**Activități specifice:**

**Jocuri de rol** pe tema comportamentelor indezirabile, prin care se va încerca corijarea acestora și la care elevul va participa, alături de colegi.

**Eu, în oglindă**- folosit pentru creșterea respectului față de sine și față de ceilalți.

**Scaunul autorului**, prin care i se oferă șansa de a fi ascultat atunci când are ceva important de comunicat colectivului și de a asculta la rândul său.

**Activități de consiliere**

Dirigintele clasei acestui elev, cel care organizează activitățile elevului în timpul săptămânii, analizează progresul acestuia și monitorizează incidentele care apar. Astfel, el va evidenția progresele făcute de elev **în fața părinților, a colectivului din care face parte și a consiliului profesorilor clasei**. Prin oferirea de responsabilități elevului îi crește stima de sine, respectul față de sine și față de ceilalți, se simte important, beneficiază de apreciere dacă respectă regulile. În fața părinților îi sunt evidențiate progresele cu privire la comportamentul în timpul cursurilor

(vorbește mai puțin, este mai puțin agitat, nu mai mormăie, nu-și mai agresează colegii, colaborează cu ei).

### **ELEV**

*Idei de activități:* Activitate: Respectându-i pe alții, te respecti pe tine!

*Strategii de învățare:*

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 pt. colorat, decupat și lipit pe poster.

*Resurse:* clip video, foi de flipchart, creioane colorate.

*Evaluare:* sticker, Incurajări și laude oferite pe loc: Foarte bine! Bravo!

### **PĂRINȚI**

*Idei de activități:* -adaptarea activității din clasă, acasă

*Strategii de învățare:* stabilirea unei liste de reguli simple și afisarea acesteia în loc vizibil în casă

*Resurse:* post-ituri.

*Evaluare:* Incurajări și laude oferite pe loc.

### **CADRE DIDACTICE**

*Idei de activități:* Activități bazate și adaptate la abilitățile particulare ale elevului: desen/ colorat/ lipit

*Strategii de învățare:*

- stabilirea de reguli specifice disciplinei

- oferirea unor informații clare

- activități variate și de scurtă durată

*Resurse:*

- fise de lucru simple și atractive

- creioane colorate

*Evaluare:* Incurajări și laude oferite pe loc

#### **Modalități de evaluare a reușitei/ajustarea programului în funcție de rezultate:**

- captarea și menținerea atenției în timpul orelor de curs (se analizează notele obținute, fișele de lucru/caietele elevului, pentru a se verifica gradul său de implicare la fiecare materie). În funcție

de aspectele constatate, se renunță la anumite obiective/activități propuse și ineficiente, dar se insistă pe cele care oferă rezultate.

- reducerea numărului comportamentelor neadecvate (se analizează toate situațiile în care elevul a renunțat la comportamentele indezirabile și frecvența cu care se întâmplă acest lucru, dar și la ce discipline). Se urmărește promovarea metodelor care au dus la îmbunătățirea comportamentului și renunțarea la cele ineficiente.

Prin aplicarea planului de intervenție personalizat elevului H. A.V. s-a observat, după 10 săptămâni de la începutul semestrului I, că elevul este mai liniștit, nu mai emite sunete în timpul orelor, este mai puțin agresiv, își termină sarcinile de lucru și obține mai multe recompense/aprecieri verbale. El asimilează mai multe cunoștințe la matematică, limba română, religie, biologie și geografie, unde profesorii țin cont de diagnosticul său și de derularea unor activități pe care le poate realiza. Eficacitatea programului este astfel probată și se recomandă continuarea programului la aceste ore și extinderea la celelalte discipline de învățământ.

## **INTEGRAREA COPIILOR CU CES**

**Profesor Cornelia Mihuț  
Liceul Tehnologic Jimbolia**

„Școlile trebuie să primească toți copii, fără nici o deosebire privind condițiile lor fizice, sociale, emoționale, lingvistice sau de altă natură. Acestea se referă și la copiii cu dizabilități sau talentați, copiii străzii și copiii care muncesc, sau supradotați sau supraponderali, copii din populații îndepărtate sau nomade, copii aparținând minorităților lingvistice, etnice sau culturale, precum și copiii provenind din alte zone sau grupuri dezavantajate sau marginalizate... „Școlile obișnuite, cu orientare incluzivă, sunt cele mai utile mijloace de combatere a atitudinilor discriminatorii, creând comunități primitive, construind o societate incluzivă și oferind educație pentru toți; mai mult, ele furnizează o educație utilă pentru majoritatea copiilor, cresc eficiența și în ultimă instanță rentabilitatea întregului sistem educațional” (declarație, art.3). „Principiul fundamental al școlii incluzive este acela că toți copiii trebuie să învețe împreună, oricând acest lucru este posibil, indiferent de dificultățile pe care le au sau de diferențele dintre aceștia” – Declarația de la Salamanca 19.

Când vine vorba despre educație, tendința este de a privi înspre școală și cadre didactice ca factor principali de influență. Cu toate acestea, specialiștii în educație pun accent pe rolul părinților de a-i forma și influența pe copii încă din primii ani de viață de când încep să învețe respectul de sine. Școala este un mediu important de socializare. Integrarea școlară exprimă: atitudinea favorabilă a elevului față de școala pe care o urmează; condiția psihică în care acțiunile instructiv-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivații puternice care susține efortul copilului în munca de învățare; situație în care copilul sau tânărul poate fi considerat un colaborator la acțiunile desfășurate pentru educația sa; corespondență totală între solicitările formulate de școală și posibilitățile copilului de a le rezolva; existența unor randamente la învățătură și în plan comportamental considerate normale prin raportarea la

posibilitățile copilului sau la cerințele școlare. Părinții joacă din nou, un rol important, prin alegerea instituției de învățământ, putând astfel modela evoluția ulterioară a copilului.

Viața de zi cu zi a familiilor de astăzi este diferită de cea a generațiilor anterioare. Părinții își petrec mai puțin timp cu copiii lor, majoritate confruntându-se cu problemele de la serviciu și atribuțiile din cadrul familiei. În momentul când copilul se pregătește să intre în colectivitate, începe o nouă etapă a vieții lui dar și a părinților. La începerea grădiniței are loc o schimbare a programului al activităților și al reperelor orare. Este important ca părinții să cunoască toate activitățile lor ca să nu supraaglomereze orarul copilului. Foarte important pentru copil sunt și activitățile cu familia unde își petrec restul zilei. Părinții au o puternică influență asupra copilului,, cea mai bună modalitate de a-l obișnui cu bunele maniere este că părinții sunt un model bun pentru copil. Copilul cu CES se va integra mai ușor dacă părintele este aproape de el, în tot ce dorește să realizeze copilul. Doar cu ajutorul lor copilul poate învăța ce înseamnă noțiunea de respect, folosind la rândul lor cuvinte „te rog”, „bună ziua”, „mă scuzați”. Învățându-l bunele maniere când va crește, toate aceste lucruri de bun-simt i se vor părea normale. Împreună, să se accepte și să se ajute la nevoie.

Integrarea copiilor cu CES conferă instituției școlare rolul de componentă fundamentală a sistemului social, aptă să răspundă concret imperativelor de moment ale evoluției din societatea contemporană și să rezolve o serie de probleme referitoare la nevoile de acceptare/valorizare socială a fiecărui individ și la capacitatea acestuia de a se adapta și integra într-o societate aflată în continuă transformare.

Consider că nu există ”rețete” pentru integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă.

Cei care manifestă deschidere pentru integrarea acestora vor găsi și strategiile potrivite.

Fiecare copil are dreptul la educație și merită să i se acorde o șansă, merită să aibă aceleași drepturi cu ceilalți copii. Învățând împreună, copiii învață să trăiască împreună, să se accepte și să se ajute la nevoie.

Problemele legate de integrare școlară sunt orientate în esență înspre,,integrarea în structurile învățământului de masă a copiilor cu cerințe speciale în educație pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a personalității acestora. (A. Gherguț, p.12, 2001).

**Bibliografie**

1. Vrasmaș Ecaterina Adina, Introducere în Educația cerințelor speciale, Universitatea din București, Editura Credis, 2004;
2. Emil Verza, Florin Emil Verza (coordonatori), Tratat de psihopedagogie specială, Editura Universității din București, 2011.
3. Gherguț A. (2006), Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație, Editura Polirom, Iași
4. Popovici, D. (1998) – Învățământul integrat sau incluziv, Editura Corint, București

## **ROLUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE ÎN ELIMINAREA BARIERELOR EDUCAȚIONALE**

**Profesor Sofica Tomescu  
Școala Gimnazială Nr. 1 Polovragi**

Accesul la educație reprezintă un drept fundamental al omului. Educația asigură baza dezvoltării personale, profesionale, economice și sociale a individului. Prin intermediul educației, persoanele cu dizabilități își pot dezvolta abilitățile și își pot realiza pe deplin potențialul. Educația este capabilă să pună în mișcare procesele interne de dezvoltare. Influența mediului și atitudinea activă a copilului creează condițiile pentru dezvoltarea activității mentale.

Unii copii se nasc cu deficiențe, alții rămân cu deficient în urma unor boli sau în urma unor accidente. Excluderea acestora din oferta educațională generală este acum recunoscută ca discriminare, care echivalează cu o violare a drepturilor lor fundamentale.

Legislația și acordurile internațional susțin punctul de vedere conform căruia segregarea impusă în educație este o violare a drepturilor fundamentale ale copiilor și tinerilor și impulsionează actuala concepție cu privire la incluziunea educațională a copiilor cu cerințe speciale. Esența acestor documente constă în recunoașterea deplină a acestor copii ca finite umane, cu toate drepturile și implicațiile care decurg de aici. Rolul familiei și al societății în acceptarea copiilor cu dizabilități în învățământul de masă pare a fi unul destul de important.

Educația incluzivă reprezintă acel sistem educațional care permite accesul nerestricționat al copilului cu dizabilități la actul educațional în condiții de egalitate cu ceilalți copii, dar și răspunde în mod adecvat cerințelor specifice astfel încât potențialul copilului să fie exploatat la un nivel maxim. În vederea realizării dreptului persoanelor cu dizabilități la educație, fără discriminare și cu respectarea principiului egalității de șanse, este necesară asigurarea unui sistem educațional incluziv la toate nivelurile, precum și formarea continuă, îndreptată spre dezvoltarea pe deplin a potențialului uman, a simțului demnității și a propriei valori,

consolidarea respectului pentru drepturile și libertățile fundamentale ale omului și pentru diversitatea umană, dezvoltarea personalității, talentelor și creativității proprii persoanelor cu dizabilități, precum și a abilităților lor mentale și fizice, la potențial maxim. Ca în multe alte țări, și la noi persoanele cu dizabilități nu sunt excluse din sistemul educațional pe criterii de dizabilitate, iar copiii cu dizabilități nu sunt excluși din învățământul gratuit și obligatoriu sau din învățământul secundar din cauza dizabilității. Acest fapt s-a datorat dezvoltării educației și învățământului, dezvoltare care a dus la înregistrarea unor progrese semnificative în depășirea barierelor care separau învățământul de masă de învățământul special. Educația integrată presupune oferirea de șanse egale tuturor copiilor în ceea ce privește accesul la educație cât mai aproape de contextul normal al vieții. Este foarte important de menționat faptul că și *copiii care au anumite dizabilități au trebuințe de baza în creștere și dezvoltare ca toți copiii.*

Educația incluzivă este o necesitate și în același timp o provocare. Incluziunea copiilor cu cerințe educaționale special în învățământul de masă este un proces complex. Toți copiii au dreptul la educație și fiecare copil este capabil să învețe în ritm propriu. Școala și politicile școlare trebuie să se schimbe în funcție de nevoile fiecărui copil. Tipul dizabilității, atitudinea cadrelor didactice, a copiilor, implicarea familiei sunt factori care influențează educația incluzivă. Astfel, realizarea educației integrate a copiilor cu dizabilități reprezintă o adevărată provocare pentru activitatea de până acum a cadrelor didactice care trebuie să se axeze pe trei direcții principale: schimbarea atitudinii, perfecționarea sau dezvoltarea profesională și modificarea predării la clasă. Unitatea școlară care îi introduce pe copiii cu dizabilități în colectivitatea sa are obligația ca la nivel intern să încurajeze crearea unor relații constructive care se realizează prin atitudine deschisă, prin disponibilitate și înțelegere. Este foarte importantă sensibilizarea copiilor și pregătirea lor pentru a primi în rândurile lor un coleg cu dizabilități. Atitudinea cadrului didactic față de copilul cu dizabilități trebuie să păstreze aparență de normalitate, el trebuie să fie tratat la fel ca și ceilalți copii din clasă ceea ce le va demonstra și lor că colegul lor este la fel de valoros ca și ei.

În funcție de caracteristicile copiilor cu dizabilități, procesul instructiv-educativ trebuie realizat în mod diferențiat. Una dintre principalele schimbări care caracterizează acest proces instructiv-educativ trebuie să fie tendința spre normalizare deoarece normalizarea facilitează accesul acestor copii la condiții de existență cotidiană cât mai apropiate de stilul de viață normal al societății în care trăiesc. Școala și educația trebuie adaptate la diversitatea tipurilor și a

posibilităților de învățare, la interesele și abilitățile de care aceștia dispun. Această nouă orientare în realitatea educațională presupune adoptarea unor reforme atât la nivel social cât și la nivelul sistemului de învățământ. În sens mai larg, integrarea educativă presupune schimbarea mentalităților cu privire la rolul social al școlii, schimbarea mentalităților în plan individual, al cadrelor didactice, al părinților.

Toți copiii, cu sau fără dizabilități, trebuie să învețe împreună, indiferent de mediul social sau cultural din care provin, de religie, etnie, limbă. Este foarte important să reducem, ba chiar să eliminăm excluziunea și discriminarea, indiferent ce formă ar avea ele, să oferim copiilor cu tipuri și niveluri diferite de handicap șanse egale să participe la educație în cadrul sistemului general de învățământ. O școală incluzivă pune accent pe progresul individual și nu pe diferențele dintre elevi; este promovată învățarea prin cooperare, în cadrul căreia copiii sunt încurajați să se ajute, învață unii de la alții și fiecare elev este valorificat. O școală și un profesor bun sunt aceia care obțin progres cu toți elevii.

### **Bibliografie**

- Blândul, V. (2005), *Introducere în problematica psihopedagogiei speciale*, Editura Univversității din Oradea;
- Gheorghiu, F. (2005), *Modalități de intervenție personalizată în cadrul învățământului integrat*, Presa Universitară Clujeană;
- Gherguț, A. (2001), *Psihopedagogia persoanelor cu cerințespeciale*, Editura Polirom, Iași;
- Vrasmaș, E. (1998), *Strategiile educației incluzive*, în volumul “*Educația integrată a copiilor cu handicap*”, coord. Verza, E. și Păun, E., UNICEF, RENINCO, Editura Multiprint, Iași.

## **ADAPTAREA ACTIVITĂȚILOR DE ÎNVĂȚARE LA COPIII CU CES**

**Profesor Aurelian Georgescu  
Școala Gimnazială Nr. 1 Polovragi**

Psihopedagogia specială a apărut ca o necesitate socială de a sintetiza, dezvolta, nuanța și adapta experiența altor științe (psihologie, pedagogie, medicină, sociologie, etc.) în vederea explicării dezvoltării persoanelor cu nevoi speciale (mai ales a celor cu dizabilități) pentru a se realiza adaptarea școlară, profesională și socială având ca reper permanent creșterea calității vieții tuturor membrilor societății.

Scopul psihopedagogiei speciale este elucidarea cauzelor și a formelor de manifestare a anomaliilor prezente în dezvoltarea persoanelor (considerate cu nevoi speciale), stimularea proceselor compensatorii și fundamentarea intervenției educativ-terapeutice.

Sensul general al procesului dezvoltării ne obligă la asigurarea unui trunchi comun, atât activităților educative obișnuite, cât și activităților terapeutice specializate. Educația terapeutică a copiilor cu deficiențe sau cu alte cerințe educaționale speciale nu trebuie privită ca un alt tip de educație, ci ca o educație obișnuită, dar cu adaptările necesare pentru a fi cât mai eficientă în situațiile concrete în care se află aceștia.

Activitățile de învățare, orientate terapeutic, reprezintă principala pârghie de declanșare, susținere și direcționare a dezvoltării compensatorii. Mecanismele dezvoltării compensatorii la copii cu CES pot fi susținute eficient, când activitățile de învățare se sprijină pe un demers metodologic adaptat particularităților dezvoltării la elevii în cauză. Când vorbim de raportul specific dintre dezvoltare psihică și învățare la persoanele cu dizabilități, folosim următoarele sintagme: tulburări de dezvoltare, întârzieri în dezvoltare, tulburări de învățare.

Relația învățare-dezvoltare la elevii cu CES, în perspectiva recuperării se referă la faptul că diversele afecțiuni, care influențează structura și dinamica personalității lor, se plasează într-o ierarhie, unele dintre ele având un caracter primar, altele un caracter derivat. Între tulburarea

primară și consecințele sale secundare în planul dezvoltării, există o interacțiune complexă, rezultatele acestei interacțiuni depinzând, în mare măsură, de condițiile de mediu în care se desfășoară, precum și de activismul sau, dimpotrivă, de pasivitatea cu care elevul deficient participă la procesul de educație compensatorie.

Învățarea umană reprezintă o activitate psihică foarte complexă, deosebit de importantă pentru adaptare, constând în însușirea de cunoștințe (învățare cognitivă), de operații mintale (învățare formativă), de deprinderi în domeniul vorbirii, citirii, scrierii și calculului (învățare instrumentală), de sentimente (învățare afectivă), de comportamente și deprinderi manual (învățare practică), de atitudini și comportamente civice (învățare morală).

Învățarea școlară (se desfășoară organizat, instituționalizat în școală) reprezintă forma tipică specifică prin care se efectuează învățarea la om, forma ei completă cea mai înaltă, deoarece la nivelul ei învățarea nu decurge pur și simplu de la sine, ci este concepută, anticipată și proiectată să decurgă într-un fel anume, ca activitate dominantă. La elevii cu CES, în raport cu tipul și gravitatea dificultăților întâmpinate sau de caracterul handicapului, atât înțelegerea, stocarea, cât și aplicarea informației și a experienței sunt stânjenite sau chiar blocate.

Didactica învățării pentru aceste categorii de persoane își propune să găsească sau să elaboreze acele modalități de abordare a elevilor respectivi, care să asigure deblocarea procesului învățării, diminuarea dificultăților întâmpinate în acest proces, înlăturarea barierelor din calea adaptării. În acest scop, se pune un accent deosebit pe orientarea ludică și afectivizarea activităților de învățare, pe eșalonarea materialului de învățat în secvențe bine delimitate, dar temeinic înlănțuite între ele, pe utilizarea îmbinată și echilibrată a mijloacelor de lucru intuitive, verbale și practice, pe însușirea unor instrumente specifice de comunicare și învățare, pe asocierea și integrarea activităților de învățare cu activități de terapie complexă și specifică.

## COMUNICAREA ÎN EDUCAȚIE

**Prof. dr. ing. Bianca Lengyel**

**Liceul Tehnologic Jimbolia, Timiș**

**Prof. Stănescu Alina, Liceul Tehnologic Electrotimiș Timișoara, Timiș**

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 intimidare: 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 in educatie “ , 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

## **FOLOSIREA PLATFORMELOR EDUCAȚIONALE ÎN ÎNVĂȚAREA LA COPII CU C.E.S.**

**Profesor-educator Doina Protopopescu**

**Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Sfânta Filofteia” Ștefănești, Argeș**

Contextul actual ne-a schimbat radical nu numai modul de viață și felul în care interacționăm cu ceilalți, cât și modalitatea prin care ne desfășurăm activitățile specifice profesiei, iar acest lucru a însemnat căutarea unor soluții care să ne permită să ne continuăm activitatea. Elevii cu cerințe educaționale speciale au avut nevoie de o atenție sporită în această perioadă iar tehnologia i-a ajutat pe ei să rămână conectați cu școala iar pe noi să găsim variante de lucru astfel încât informația și conținuturile învățării să ajungă și la ei. Astfel, tehnologia devine foarte valoroasă în cazul educației copiilor cu CES și nu numai. La fel ca și copiii tipici, și ei au nevoie să le fie recunoscute și apreciate aptitudinile, să se dezvolte armonios, în măsura posibilităților psiho-individuale ale fiecăruia dintre ei. Utilizarea platformelor educaționale în cazul copiilor cu cerințe speciale s-a dovedit a fi de un real ajutor, cunoscut fiind faptul că, deși au unele limitări în plan cognitiv, ei sunt foarte atrași de tehnologie.

În perioada învățământului online, am descoperit și utilizat în activitatea zilnică mai multe platforme educaționale. EDUACCES este o platformă gratuită, creată special pentru a ajuta cadrele didactice din învățământul special și cel de masă să adapteze învățarea la nevoile specifice ale fiecărui copil cu cerințe educaționale speciale. Pe platformă se regăsesc resurse educaționale ce pot fi filtrate după diagnostic, nivel de învățare sau disciplină, sunt folosite gratuit și regăsim modele de lecții, fișe, rebusuri, jocuri, toate acestea făcând învățarea mult mai facilă și mai atractivă. Cadrele didactice au posibilitatea să își creeze gratuit cont pe platformă, să încarce un număr nelimitat de resurse, realizându-se astfel un real schimb de experiență și o conectare între specialiști. Platforma mai conține două secțiuni, „Linkuri utile” și „Discută cu un specialist”, în prima sunt disponibile jocuri și activități non-formale ce pot veni în completarea

metodelor de lucru, iar în cea de-a doua, atât părinții, cât și cadrele didactice pot adresa întrebări legate de activitățile copiilor, de provocările pe care aceștia le întâlnesc acasă sau la școală.

O altă platformă foarte utilă și ușor de folosit este WORDWALL. Aceasta permite crearea de activități/resurse atât interactive, cât și imprimabile. Cele interactive pot fi redată pe computer/laptop, tabletă, telefon sau tablă interactivă. Prin distribuirea linkului, materialul poate fi redat individual de elevi, sau coordonat de către profesor. Cele imprimabile pot fi imprimate direct sau descărcate sub formă de fișier PDF. Materialele și jocurile realizate cu ajutorul acestei platforme sunt foarte apreciate de către copii, varietatea șabloanelor pentru creare sporind atractivitatea lor. „Învârte roata”, „Trenulețul”, „Avionul”, „Spargе pietrele”, „Lovește cârțița”, „Cursa în labirint”, „Spargе balonul”, „Potrivește”, sunt șabloanele cele mai apreciate de elevi.

STORYJUMPER este o platformă cu ajutorul căreia atât elevii, cât și profesorii pot crea cărți de povești, având la dispoziție o multitudine de instrumente cu ajutorul cărora pot fi personalizate cărțile: se pot alege personaje din țări diferite, se pot alege îmbrăcămintea, coafura, încălțăminte, este disponibilă o bibliotecă de imagini, piese, background-uri pe diverse teme, se pot adăuga voci. Elevii cu CES pot fi și ei implicați în crearea unei cărți, le va face mare plăcere să poată alege personajele, decorurile, să-și folosească vocile pentru a da viață personajelor.

Toate aceste platforme educaționale ușurează munca educatorului, facilitează transmiterea informațiilor, fac activitatea de predare-învățare mai atractivă, de aceea este recomandat ca metodele de învățare tradiționale să fie completate cu metodele moderne și să se apeleze tot mai mult la tehnologia actuală.

## **JOCUL DIDACTIC ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL**

**Profesor Liliana Barbu**

**Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Sfânta Filofteia”, Ștefănești**

*„Nu ne putem imagina copilăria fără râsetele și jocurile sale. Sufletul și inteligența devin mari prin joc. Despre un copil nu se poate spune căel crește și atât; trebuie să spunem căel se dezvoltă prin joc.” (Jean Chateau)*

Jocul este una dintre activitățile umane fundamentale.

Jocul este divertisment, recreere și, în același timp, nevoie vitală de reconstrucție imaginară a realității. Adulții pot percepe lumea jocului ca pe una neserioasă, însă pentru copil ea este foarte importantă și serioasă. Copilul care se joacă construiește lumea, o apropie, analizează și caută să o înțeleagă. *Ed. Claparede, M Montessori, J. Piaget, A. Leontiev, P.P. Neveanu, U. Șchiopu, S. Teodorescu și mulți alții, au lucrări de referință în acest domeniu.*

Taxonomia specifică domeniului ludic își are originea în terminologia engleză („game” sau „play”) și arată că jocul este o activitate spontană, însoțită de plăcere, satisfacție și fantezie și care are anumite reguli.

Dacă la copilul mic jocul este un exercițiu de plăcere prin care se formează aptitudini cognitive și fizice, în școala primară jocul liber se înlocuiește treptat cu alte forme ca jocul de rol, jocul de interacțiune, jocul cu reguli, etc. Jocul începe să fie dirijat și poate deveni un excelent suport didactic, complementar activităților tradiționale din școală.

Diversele studii și observații asupra jocului au pus în evidență multiple funcții ale acestuia. Acestea pot fi: funcții principale sau esențiale, funcții secundare și funcții marginale ale

jocului, în raport cu etapa de dezvoltare și cu aportul în procesul de evoluție și integrare socială (U. Schiopu).

**Funcția principală** a jocului se exprimă în asimilarea practică și mentală a caracteristicilor lumii și vieții. Este o funcție de cunoaștere, care scoate în evidență caracteristicile cognitive ale jocului, amplitudinea acestora pe parcursul dezvoltării copilului.

Referitor la ultimile două funcții amintite, se poate spune că este îndeobște recunoscut faptul că jocul contribuie nemijlocit și la asigurarea dimensiunii ludice a terapiilor solicitate de anumite cazuri speciale (copii hiperkinetici, anxioși, sau altele), fiind totodată un mijloc ideal cu rol kathartic.

Jocul este socotit ca fiind util și din alte motive (**funcții secundare**):

- divertisment; jocul înlătură plictiseala pricinuită de lipsa activității.
- element odihnitor. Este vorba, de fapt, nu atât de repaus cât de o eliberare din constrângerea muncii (referire valabilă pentru adult). Deși practicat adesea cu mai multă intensitate decât munca, jocul obosește mai puțin, pentru că răspunde tendințelor de afirmare refulate, gătuite de necesitățile muncii (subliniază *Claparede*) și de aceea lasă impresia nu numai că nu obosește, ci chiar că relaxează.
- agent de manifestare socială- funcție conform căreia jocul ar exercita la copil tendințele sociale,
- agent de transmitere a ideilor, a obiceiurilor de la o generație la alta. Încă din cele mai vechi timpuri jocul a fost folosit ca mijloc de educație populară, arată *Claparede*. De reținut afirmația lui: „nu nevoia socială de a menține tradițiile a creat instinctul jocului, ci jocul exista deja” .

Termenul de „didactic” asociat celui de joc accentuează latura instructiv-educativă activității care devine parte integrantă a acestuia și se concentrează printr-un volum mare de cunoștințe, de acțiuni obiectuale și mintale pe care le solicită. Indiferent de etapa de vârstă la care este utilizat, jocul didactic favorizează atât aspectul informativ al procesului de învățământ cât și aspectul formativ al acestuia.

Jocul didactic este un important mijloc de educație intelectuală care pune în valoare și antrenează capacitățile creatoare ale școlarului. El este folosit pentru cunoașterea realității pe o cale mai accesibilă, deoarece copiii descoperă unele adevăruri noi pentru ei, angajându-se în eforturi de gândire ce le oferă satisfacții. Ei sunt participanți nemijlociți la propria formare și,

antrenați în joc, sunt capabili să depună eforturi mari pentru îndeplinirea sarcinilor date.

Totodată, jocul didactic contribuie la dezvoltarea judecății, memoriei, atenției, spiritului de observație, la cultivarea obișnuinței cu munca intelectuală și cea independentă. El constituie un mijloc și un procedeu deosebit de valoros de acumulare de noi cunoștințe, de echilibrare a procesului de învățare și a activității de joc, putându-se desfășura atât în cadrul activităților libere, cât și în cadrul celor comune. Este un prilej de a completa unele lacune, de a asimila și de a folosi cunoștințe noi.

Jocul didactic, ca activitate se poate organiza cu succes la toate disciplinele de învățământ, iar ca metodă, adică „o cale de organizare și desfășurare a procesului instructiv-educativ” , în orice moment al lecției.

Folosirea jocului didactic ca activitate de completare cu întreaga clasă aduce variație în procesul de instruire a copiilor cu CES, făcându-l mai atractiv. Relevând legătura dintre joc și munca copilului, Jean Piaget a pus în evidență aportul jocului la dezvoltarea intelectuală a școlarului. De aceea, el susține că „toate metodele active de educare a copiilor mici să furnizeze acestora un material corespunzător pentru ca jucându-se, ei să reușească să asimileze realitățile intelectuale care, fără aceasta, rămân exterioare inteligenței copilului”. Prin joc, copiii cu CES pot ajunge la descoperiri de adevăruri, își pot antrena capacitatea lor de a acționa creativ, pentru că strategiile jocului sunt în fond strategii euristice, în care se manifestă istețimea, spontaneitatea, inventivitatea, răbdarea, îndrăzneala. Evaluarea prin joc condiționează în așa manieră dinamica clasei, încât putem spune că nu există învățare eficientă fără evaluare. Principala funcție a evaluării este aceea de a determina măsura în care diferitele obiective pedagogice au fost atinse. În cadrul procesului de învățare, evaluarea își exercită:

- funcția diagnostică (realizată prin teste de cunoștințe tip diagnostic);
- funcția prognostică (realizată prin teste de aptitudini, teste pedagogice de tip criterial);
- funcția de selecție (atunci când intervine ierarhizarea elevilor în clasă). Aprecierea pedagogică se răsfrânge în sfera relațiilor interpersonale. Elevul ca personalitate se definește prin raportarea lui la membrii grupului școlar din care face parte, grupul constituind „spațiul de comparație” în care se conturează imaginea de sine. Sentimentele de respect și stima de sine sunt în funcție de atitudinea colegilor și mai ales de cea a învățătorului, care îi definesc locul social în grup.

Scopul educației este acela de a forma anumite deprinderi, strategii cognitive, atitudini și comportamente. Acestea se învață numai dacă îl punem pe elev să acționeze efectiv, atât

în plan verbal, cât și în plan motric. Indiferent de vârstă, elevul are sentimentul demnității personale; orice încercare de a-l umili, mai ales în prezența colegilor săi, va avea un rezultat nedorit: copilul cu CES fie că se retrage în sine, refuzând să mai comunice, fie că reacționează violent la frustrare. Jena, rușinea, umilirea, repetate, tind să dezorganizeze personalitatea copilului, duc la apariția unor stări psihice negative ca nesiguranța, ezitarea, apoi pierderea respectului și încrederii față de învățător. În cazuri extreme, elevul poate deveni chiar agresiv. Se întâmplă adesea ca elevul frustrat să fie și izolat în grupul de elevi, deoarece reactivitatea lui exagerată, din cauza frustrărilor repetate, se manifestă printr-un comportament inadaptat, elevul fiind văzut de colegi ca un tip dificil. De aceea, jocul poate fi folosit pentru a diagnostica conflicte psihologice, fiind binecunoscută capacitatea jocului de a deveni simbol al tendințelor, dorințelor sau conflictelor copilului. Formele de joc au menirea să intercepteze tulburările de comportament ce pot fi declanșate de inhibarea instinctelor, cerută de societate. Cu alte cuvinte, cine își descarcă pe terenul de fotbal mișcările instinctuale asupra dușmanului său, nu o va transfera asupra unui membru al familiei sale și este probabil că va avea un comportament acceptabil în acest mediu social.

**ABORDĂRI MODERNE ÎN PSIHOPEDAGOGIA SPECIALĂ**  
**SCHIȚĂ DE PROIECT**  
**ÎN SPECIAL PENTRU COPIII CU CES, DAR NU NUMAI**  
**EMOȚII**

**Prof. înv. primar: Annamaria-Jutka Barabas**

**Șc. Gimn. Adămuș-Structura Dâmbău**

Disciplina: Dezvoltare personală

Clasa: pregătitoare/cl.I.

Subiectul lecției: **Emoții**

Tipul lecției: formare de priceperi și deprinderi

Scopul lecției:

- formarea și dezvoltarea la elevi a deprinderii de a recunoaște și exprima propriile emoții;
- formarea și dezvoltarea la elevi a deprinderii de a formula și de a accepta complimente, de a identifica emoția trăită.

Competențe specifice

2.1. Recunoașterea emoțiilor de bază în situații simple, familiare

2.2. Identificarea regulilor de comunicare în activitatea școlară

**Momentele lecției**

Moment organizatoric

Pregătirea activității, a materialelor.

2. Captarea atenției

Propun spre desfășurare jocul Pălăria emoțiilor.

Descrierea jocului:

-Într-o pălărie se află imagini reprezentative pentru emoțiile de bază (bucurie, tristețe, frică, furie). Pentru copii cu CES se mai explică odată, dacă e nevoie.

Îndemn elevii să extragă câte o imagine din pălărie, să denumească emoția reprezentată și să o asocieze unei situații reale sau imaginare.

Inițiez o discuție pe baza imaginilor găsite, a situațiilor prezentate și realizez legătura cu noua lecție.

Elevii extrag din pălărie imagini în care sunt reprezentate emoții de bucurie, tristețe, frică, furie.

Denumesc emoția reprezentată în imagine și o asociază cu o situație din experiența personală sau din imaginație

Participă la discuțiile cu privire la acțiunile/ situațiile prezentate de elevi care fac trecerea către noua lecție.

Exercițiul, conversația, pălărie cu imagini care exprimă emoții de bază activitate frontală  
aprecieri verbale.

### 3. Anunțarea temei și a obiectivelor lecției

Anunț elevii că în această oră o să denumim emoțiile, vom identifica imaginea care corespunde unei emoții; ne vom exprima politicos, formulând complimente la adresa colegilor și răspunzând acestora; vom spune ce simțim în anumite situații din viața noastră, formulând corect răspunsuri pentru întrebările adresate și vom asocia o culoare emoției trăite, spunând de ce am ales culoarea respectivă; trebuie să fie atenți și activi.

### 4. Prezentarea optimă a conținutului și dirijarea învățării

Propun spre desfășurare jocul „Dă-mi puțină bucurie”.

Descrierea jocului:

- Încep cu o discuție referitoare la ceea ce înseamnă un compliment și cum te simți când faci sau când primești unul. Solicit fiecărui copil să își deseneze conturul palmei pe o foaie colorată de hârtie și apoi să o decupeze. Îndrum elevii să se miște liber prin clasă, să formeze echipe și să adreseze câte un compliment fiecărui coleg din echipa sa. După ce vor face complimentul, își vor trece numele pe unul dintre degetele palmei decupate de colegul respectiv.

Elevii își prind apoi pe haine conturul palmelor, ca să își reamintească de ziua respectivă.

Propun jocul Ștafeta emoțiilor

Descrierea jocului:

***DINCOLO DE CUVINTE  
NR.4/2022***

-Inițiez o discuție referitoare la emoțiile pe care le trăim, întrebări și răspunsuri pentru înțelegerea acestora.

5. Obținerea performanței

Lansez jocul „Ziaristul,,

Elevii vizionează un scurt filmuleț cu privire la conținutul poveștii ” Cum au fugit odată hăinuțele de la un copil.”

Ascultă cu atenție regulile jocului.

- Desenează o față care exprimă emoția pe care au simțit-o hăinuțele care au plecat de acasă.

– colorează fața cu acea culoare care-i corespunde emoției trăite și spune de ce ai ales culoarea respectivă.

- ziaristul (ales de propunător) va propune o culoare, iar colegii pe care-i va solicita vor da exemple de situații/ întâmplări în care au trăit emoții corespunzătoare culorii respective.

6. Încheiere-Aprecieri și recomandări

Facem aprecieri generale, individuale referitoare la modul de participare al elevilor la activitate, precum și anumite recomandări individuale și de grup, dacă este cazul, în special pentru elevii vizați, cei cu CES.

**PLANIFICARE ACTIVITĂȚI PROPUSE ÎN CADRUL PLANULUI DE  
INTERVENȚIE PERSONALIZATĂ - ELEV CU CERINȚE  
EDUCAȚIONALE SPECIALE**

**Profesor Cristina-Alina Ursachi**

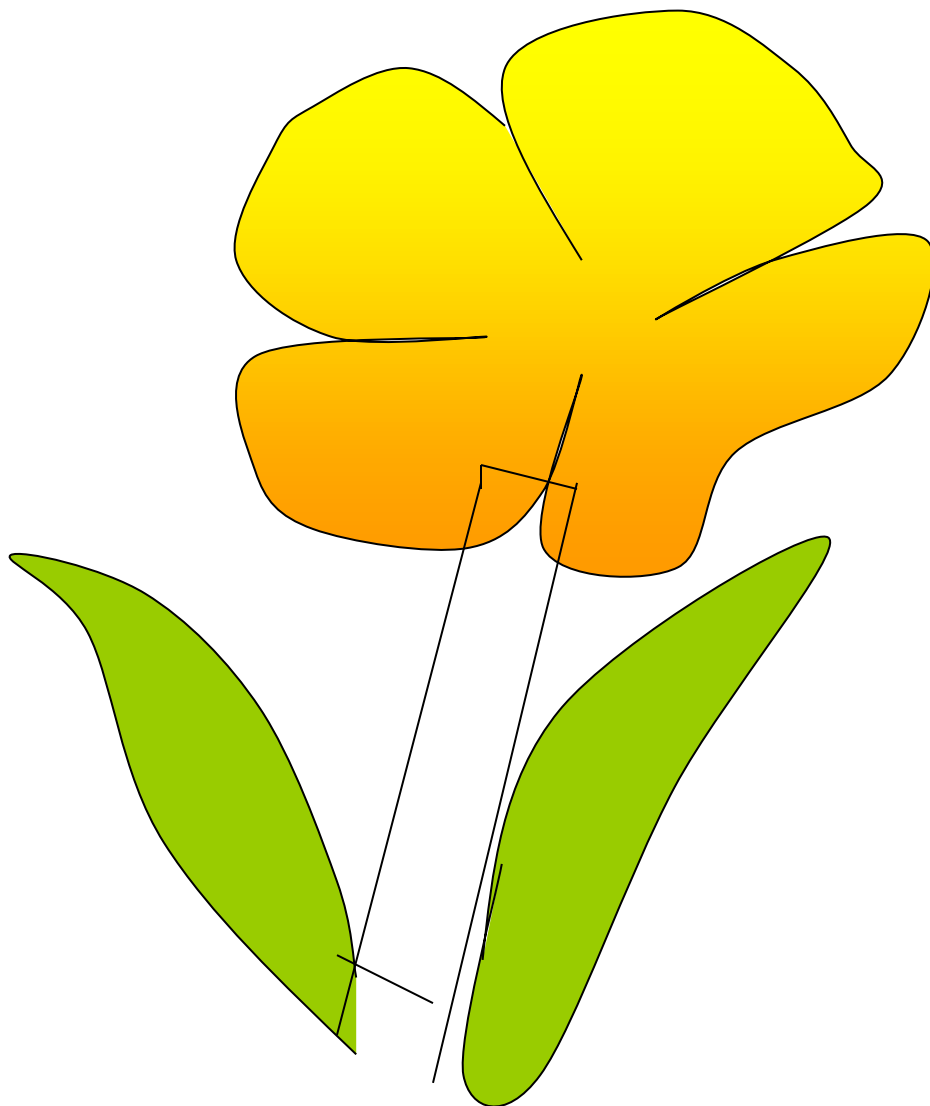
**Școala Gimnazială nr.28 “Dan Barbilian”, Constanța**

<b>Nr. crt.</b>	<b>Activitatea</b>	<b>Materiale didactice</b>	<b>Metode și tehnici</b>	<b>Data</b>	<b>Obs.</b>
1	„Să ne cunoaștem!”	fișă de lucru fișă de lucru individuală	- comunicări orale - povestire - muncă individuală - activități plastice - exemplificări		
2	„Eu sunt, tu ești”	fișă de lucru diplomă de merit	- comunicări orale - povestire - muncă individuală - exemplificări		
3	„Povestea mea”	fișă de discuție fișă de lucru individuală	- comunicări orale - povestire - muncă individuală - activități plastice - exemplificări		
4	„Grupul școlar”	fișă de discuție fișă de lucru individuală	- comunicări orale - povestire - muncă individuală - activități plastice		

**DINCOLO DE CUVINTE**  
**NR.4/2022**

			- exemplificări		
5	„Ce este un prieten?”	fișă de discuție fișă de lucru individuală	- comunicări orale - povestire - muncă individuală - activități plastice - exemplificări		
6	„Relații de prietenie”	fișă de discuție fișă de lucru individuală	- comunicări orale - povestire - muncă individuală - exemplificări		
7	„Grupul de prieteni”	fișă de discuție fișă de lucru individuală	- comunicări orale - povestire - muncă individuală - activități plastice - exemplificări		
8	„Toți suntem egali”	fișă de discuție fișă de lucru individuală	- comunicări orale - povestire - muncă individuală - activități plastice - exemplificări		
9	„Școala este a tuturor”	fișă de discuție fișă de lucru individuală	- comunicări orale - povestire - muncă individuală - exemplificări		
10	„Învață de la alții”	fișă de discuție fișă de lucru individuală	- comunicări orale - povestire - muncă individuală - activități plastice - exemplificări - analiza produselor activității		

Tema : Să ne cunoaștem



Folosindu-se de acest desen atât cadrul didactic cât și copilul vor trebui să se identifice pe rând cu floarea, spunându-și numele și câteva calități sau defecte. Petalele le vor asocia cu părinții, iar tulpina cu învățătoarea.

**ISSN 2601 - 1379**

**ISSN –L 2601-1379**