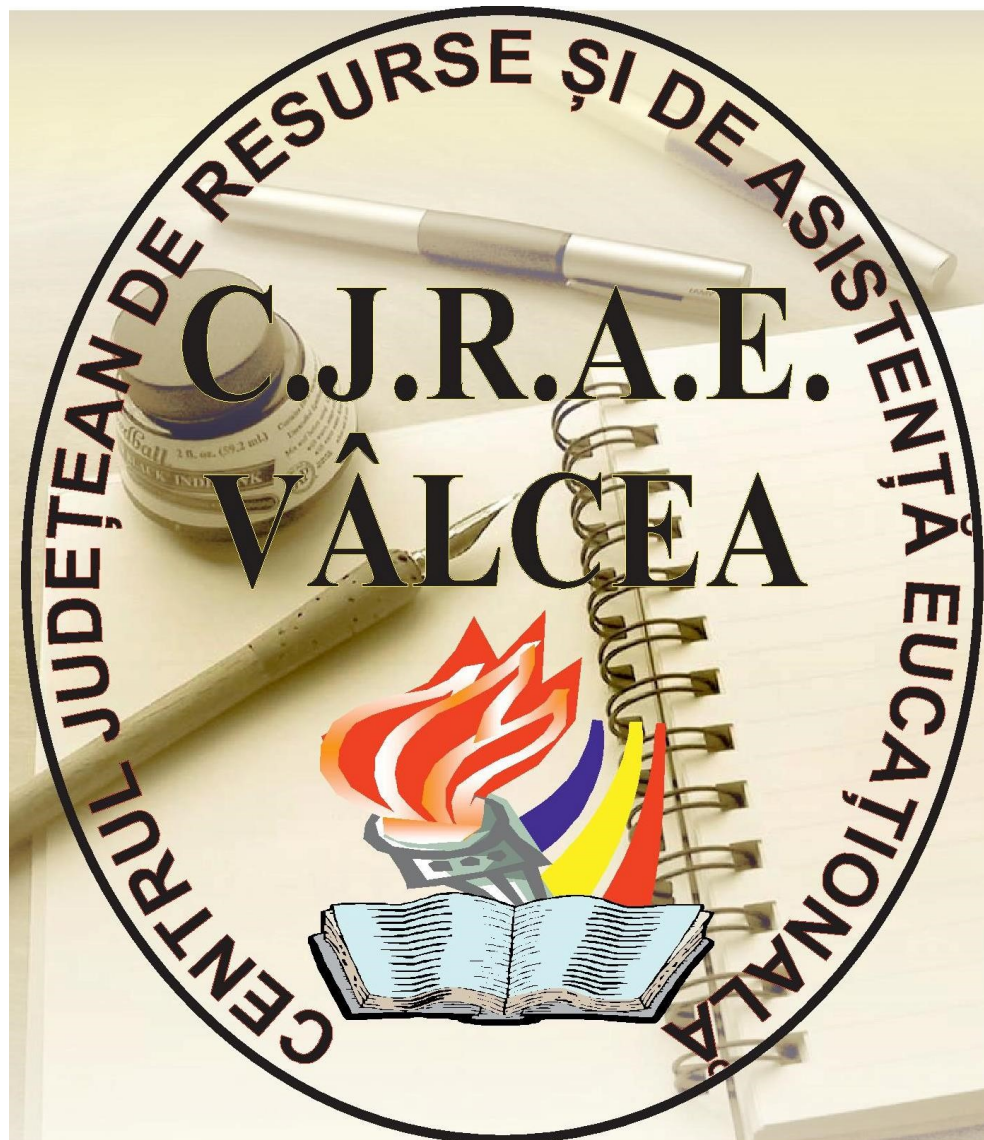


MINISTERUL EDUCAȚIEI ȘI CERCETĂRII
INSPECTORATUL ȘCOLAR JUDEȚEAN VÂLCEA
CENTRUL JUDEȚEAN DE RESURSE ȘI ASISTENȚĂ EDUCAȚIONALĂ
VÂLCEA



DIALOGURI
.....**DESPRE EDUCAȚIE**,
Nr. 7

Anul 2021
RÂMNICU VÂLCEA

ISSN 2393 - 5510

ISSN - L 2393 - 5510

Dialoguri despre educație

Revista "*Dialoguri despre educație*" reunește articole de specialitate, activități didactice, studii și cercetări prezentate în cadrul simpozionului național cu același nume. Materialele redactate conțin elemente psihopedagogice specifice ariei curriculare consiliere și orientare, domeniului învățământ special și didacticii generale.

În contextul actual caracterizat prin rapiditatea transformărilor și a evoluției științifice și culturale, realizarea unui *dialog* despre educație este o oportunitate de a aprofunda și de a transfera idei și bune practici.

Efortul echipei Centrului Județean de Resurse și Asistență Educațională Vâlcea de a cuprinde în acest volum inițiative didactice are un ecou puternic în comunitatea educațională fapt dovedit prin calitatea și diversitatea articolelor publicate.

Această lucrare conține o abordare amplă ce vine în întâmpinarea cadrelor didactice dornice de perfecționare, a părinților preocupați de aspectele educaționale și a altor factori implicați în activitatea școlii.

Lect.Univ. Dr. Calotă Elena Daniela

Universitatea din Pitești, Departamentul de Științe ale Educației

POLITICI EDUCAȚIONALE ÎN SISTEMUL EDUCAȚIONAL DIN ROMÂNIA

*Prof. Mihaela Andreianu
Inspector Școlar General - ISJ Vâlcea*

Programul de Guvernare 2019-2020, proiectul administrației prezidențiale „România educată”, Cadrul Strategic al educației și formării profesionale, documentele europene programatice în domeniu (Strategia Europa 2020, Cadrul ET 2020), Programul Național de Reformă 2020 și Acordul de parteneriat 2014-2020 dintre România și Uniunea Europeană fundamentează principalele orientări strategice ale Ministerul Educației și Cercetării.

Cadrul Strategic al educației și formării profesionale din România cuprinde 5 cinci strategii sectoriale:

- Strategia privind reducerea părăsirii timpurii a școlii;
- Strategia națională pentru învățământ terțiar 2015 – 2020;
- Strategia de învățare pe tot parcursul vieții 2015 – 2020;
- Strategia educației și formării profesionale din România în perioada 2016-2020;
- Strategia pentru modernizarea infrastructurii educaționale 2018-2023 - în curs de avizare interministerială.

Având în vedere actualul context epidemiologic, Ministerul Educației (ME) și implicit, Inspectoratul Școlar Județean Vâlcea, se preocupă constant de starea de sănătate a elevilor, a studenților și a întregului personal din sistemul de educație din România.

În actuala perioadă de programare, Ministerul Educației a avut în responsabilitate îndeplinirea condiționalităților ex-ante tematice 10.1, 10.2, 10.3, 10.4 referitoare la existența cadrului strategic de politică pentru reducerea părăsirii timpurii a școlii, învățământ superior, învățarea pe tot parcursul vieții, precum și pentru creșterea calității și eficienței sistemelor de educație și formare profesională. Pentru perioada 2021-2027, Ministerul Educației este responsabil pentru îndeplinirea condiției privind existența unui Cadru de politică strategic pentru sistemul de educație și formare, la toate nivelurile, aferent Obiectivului de politică 4: „O Europă mai socială prin implementarea Pilonului european al drepturilor sociale”. Această condiție prealabilă acoperă atât investițiile FSE, cât și FEDR care contribuie la îmbunătățirea calității, eficacității și relevanței pe piața muncii a sistemelor de educație și formare, asigurarea de oportunități flexibile de perfecționare și recalificare pentru toți și îmbunătățirea accesului la servicii de calitate și incluzive în educație, formare și învățarea pe tot parcursul vieții, inclusiv prin dezvoltarea infrastructurii. Ministerul Educației și Cercetării este acum în etapa de contractare a proiectului ”Noi perspective în educație” (SIPOCA 398), în cadrul căruia este programată dezvoltarea politicii publice Educația 2030.

Cadrul strategic național pentru politici educaționale 2021-2027 se fundamentează pe elementele proiectului Administrației Prezidențiale, România Educată. Obiectivul general al proiectului este optimizarea și creșterea calității serviciilor oferite de administrația publică din domeniul educației, prin crearea unui cadru normativ predictibil și stabil și prin dezvoltarea unei politici publice bazată pe orientările strategice în învățământul preuniversitar și universitar la orizontul 2030. „România educată” este proiectul național al Președintelui României care reprezintă începutul renașterii societății pe valori, dezvoltarea unei culturi a succesului bazată pe performanță, muncă, talent, onestitate și integritate.

Obiectivele specifice ale proiectului sunt următoarele:

- Realizarea analizei de sistem a actelor normative din învățământul preuniversitar și universitar pentru creșterea calității reglementărilor și optimizarea proceselor decizionale prin fundamentarea acestora;

- Realizarea unei politici publice la orizontul 2030 în domeniul educației pentru implementarea unui cadru strategic unitar;
- Sistematizarea, simplificarea și eficientizarea a 5 acte normative din domeniul educației, învățământ preuniversitar și universitar pentru dezvoltarea unui cadru normativ predictibil și stabil în administrația publică din domeniul educației;
- Elaborarea studiului de impact ex-ante privind implementarea cadrului strategic propus pentru evaluarea impactului asupra societății și a bugetului și creșterea calității reglementărilor;
- Dezvoltarea competențelor a 77 de angajați ai Ministerului Educației pentru îmbunătățirea proceselor din administrația publică;

Rezultate așteptate:

- Analiza de sistem a fondului activ al actelor normative din domeniul educației (învățământ preuniversitar, învățământ universitar);
- Documentul de politică publică Educația 2030;
- Studiu de impact ex-ante privind implementarea pachetului actelor normative sistematizate/ simplificate și politica publică Educația 2030;
- Acte normative din domeniul învățământului preuniversitar și universitar sistematizate și simplificate;
- Personal format cu competențe îmbunătățite se vor constitui în evidențe pentru luarea deciziei în administrația publică – domeniul educațional, în relație cu patru aspecte cheie relevante:
 - argumentarea intervenției legislative, natura și amploarea acesteia,
 - prioritizarea și alocarea resurselor,
 - programe și roluri instituționale.

Viziunea “România educată” va oferi o imagine dezirabilă și realistă asupra sistemului de educație din România, o imagine pe care asumată ca reper al reformei sistemului și al transformării României.

Abordarea utilizată pentru construcția viziunii este de una de tip foresight, respectiv:

- Participativă, cu implicarea experților, actorilor cheie și a societății în general;
- Prospectivă, vizând anticiparea și racordarea la tendințele și transformările din societate;
- Sistematică - prin utilizarea unor tehnici de dezbatere structurate, față în față și online, atât pentru înțelegerea situației actuale, cât și pentru explorarea soluțiilor posibile și construcția consensului asupra opțiunilor dezirabile;
- Sistemică - prin considerarea interdependențelor dintre direcțiile de acțiune propuse și a impactului acestora asupra sectoarelor de educație și cercetare;
- Orientată spre acțiune - întreaga construcție vizează identificarea direcțiilor de acțiune, care trebuie să înceapă în perioada imediat următoare.

Inspectoratul Școlar Județean Vâlcea are în vedere următoarele direcții de acțiune:

- Asigurarea accesului egal și a participării la educație pentru fiecare copil din județ;
- Dezvoltarea educației timpurii;
- Asigurarea calității la toate nivelurile de educație și formare profesională;
- Dezvoltarea învățământului profesional și tehnic;
- Asigurarea și modernizarea bazei materiale; Digitalizarea învățământului;
- Formarea cadrelor didactice și îmbunătățirea managementului școlar;
- Finanțarea corespunzătoare a sistemului de educație și formare profesională;
- Îmbunătățirea tranziției de la învățământul secundar superior la cel terțiar;
- Susținerea consilierii și orientării școlare; combaterea violenței în școli;
- Dezvoltarea dimensiunii internaționale a învățământului vâlcean.

Sursa: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/ongoing-reforms-and-policy-developments-56_ro

EDUCAȚIA INCLUZIVĂ – ȘANSĂ PENTRU INTEGRAREA ÎN COMUNITATEA ȘCOLARĂ A COPIILOR CU CES

Prof. Nițu Mihaela-Larisa
Inspector Școlar Învățământ Special - ISJ Vâlcea

„Dacă omul n-a primit decât o educație defectuoasă sau rea, el devine cel mai îngrozitor animal pe care l-a produs pământul. De aceea legiuitorul trebuie să facă din educația copiilor prima și cea mai serioasă din preocupările sale.”

(PLATON)

Societatea contemporană se caracterizează prin schimbări majore în atitudinea comunității față de persoanele cu probleme specifice. În cadrul grupurilor și categoriilor de persoane cu nevoi speciale, semenii noștri marcați de deficiențe fizice și psihice reprezintă o entitate aparte care necesită servicii sociopsihopedagogice complexe. Pornind de la acest considerent, asistența persoanelor cu cerințe speciale constituie o activitate complexă ce include: prevenția, depistarea, diagnosticul, terapia, recuperarea, educarea, orientarea școlară și profesională, integrarea socio-profesională și monitorizarea evoluției ulterioare a persoanei aflată în dificultate. Pentru parcurgerea cu succes a acestor etape esențiale în evoluția copilului, ulterior adultului cu deficiențe, este necesară formarea psihologică, pedagogică, medicală, juridică și socială a profesorilor angajați în educarea copiilor cu nevoi speciale.

Formula „cerințe educative speciale” s-a încetățenit în ultimii ani și a dobândit o largă circulație, îndeosebi după publicarea documentelor rezultate în urma Conferinței Mondiale în problemele educației speciale, desfășurată între 7-10 iunie 1994, în orașul spaniol Salamanca, sub genericul „Acces și calitate”.

Exigențele educației incluzive nu pot fi tratate izolat. Ele trebuie să facă parte dintr-o strategie educativă globală. În ultimul deceniu au devenit vizibile eforturile de angajare a învățământului într-un proces de restructurări profunde, menit a schimba grila de valori a educației în acord cu democratizarea întregii societăți, unde asigurarea respectării dreptului la educație pentru toți copiii (art. 28 din Convenția Drepturilor Copilului) și egalizarea șanselor de succes ale acestora au reprezentat și continuă să reprezinte obiectivele esențiale. Una dintre aceste provocări este și necesitatea schimbării viziunii asupra copiilor cu CES și încercarea de a le oferi o viață normală prin transformarea reprezentărilor sociale și renunțarea la etichetări și stigmatizări.

Unul dintre drepturile fundamentale ale copilului este acela de a fi susținut în valorificarea maximală a propriilor capacități, ceea ce reprezintă concretizarea criteriului șanselor egale în educație, ce nu poate fi realizat decât în condițiile unei abordări diferențiate, nu izolate sau segregate. În fond, CES reprezintă sprijinul necesar a fi acordat copilului, pentru a putea depăși dificultățile cu care se confruntă, obstacolele pe care trebuie să le depășească în procesul adaptării sociale.

Trebuie să facem o necesară distincție între noțiunea de deficiență/ handicap și cea de cerințe educative speciale, aceasta din urmă având o sferă de cuprindere mai largă. CES revendică o reformă majoră a școlii obișnuite și vizează elevii care întâmpină dificultăți în școală, nu numai pe cei cu handicap.

În această interpretare sintagma „cerințe educative speciale” desemnează:

- Necesitățile educaționale complementare obiectivelor generale ale educației și învățământului;

- Educație adaptată particularităților individuale și caracteristicilor unei anumite deficiențe de învățare;
- Intervenție specifică (prin reabilitare/ recuperare).

Educația specială – forma de educație adoptată și destinată tuturor copiilor cu CES, care nu reușesc singuri (sau este puțin probabil că vor reuși) să atingă, în cadrul învățământului obișnuit, temporar sau pe toată durata școlarității, un nivel de educație corespunzător cerințelor societății, pentru a deveni un om activ, autonom și independent.

Principiile care stau la baza educației speciale sunt:

- Garantarea dreptului la educație al fiecărui copil;
- Asigurarea de servicii specializate centrate pe nevoile copiilor cu CES.

Finalitatea educației speciale este aceea de a crea condițiile unei bune integrări sociale și profesionale a persoanei cu nevoi speciale.

Integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă a impus conceptul educație/ școală incluzivă – formulă terminologică ce relevă recunoașterea necesității reformei școlii obișnuite, a sistemului școlar general, cu scopul de a răspunde dezideratului „o societate pentru toți”. Un obiectiv important al școlii incluzive îl reprezintă sprijinul acordat pentru menținerea în familie a copiilor cu CES. Situația impune respectarea principiului normalizării.

Principiul normalizării se referă la condițiile de mediu și viață, la eliminarea separării copiilor cu CES și la acceptarea lor alături de ceilalți. Principiul presupune luarea în considerare nu doar a modului în care persoana cu deficiențe/ dizabilități se adaptează la cerințele vieții sociale, dar, în același timp, la felul în care comunitatea înțelege să se conformeze nevoilor și posibilităților persoanei în dificultate. Normalizarea implică nu numai includerea într-un mediu școlar și de viață cotidiană nediscriminatoriu, dar și asigurarea unei multitudini de servicii care să reducă pe cât posibil starea de handicap, chiar dacă deficiențele sau afecțiunile propriu-zise nu pot fi încă depășite.

În mod firesc, o dată cu fixarea premiselor teoretice ale CES, cadrul didactic identifică modalități concrete de a promova incluziunea școlară a elevilor cu dificultăți de învățare.

Bibliografie:

- Gheorghe Radu, *Introducere în psihopedagogia specială*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1999;
- Cristian Buică, *Principiul normalizării. Formarea atitudinilor pozitive ale personalului didactic privind integrarea copiilor în dificultate*, Editura Aramis, București, 2004;
- George Văideanu, *Educația la frontiera dintre milenii*, Editura Politică, București, 1988.

CONSILIEREA ȘI ORIENTAREA ELEVILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE

*Prof. Maria Georgescu
Director CJRAE Vâlcea*

Termenul *consiliere* a luat amploare în literatura de specialitate din țara noastră mai ales după anii '90, o dată cu reorientarea interesului spre științele socioumane și încercarea de reconsiderare a științelor psihopedagogice în planul utilității lor sociale. Sintagma a fost lansată în literatura anglo-saxonă - *counseling* - și se referă la o intervenție individualizată și personalizată adresată subiecților care se confruntă cu probleme personale/ existențiale, educaționale sau profesionale. Consilierea are în vedere o triplă perspectivă: psihologică, pedagogică și socială asupra unor activități cu valențe etice pe care consilierul le întreprinde

pentru a-l ajuta pe client să se angajeze în acel tip de comportament care să-l conducă la soluționarea optimă a propriilor dificultăți.

Consilierea individuală este considerată activitatea cea mai importantă în care consilierul furnizează o situație de învățare, iar consiliatul este ajutat să-și cunoască situația prezentă și să anticipeze situații viitoare, când își va putea valorifica mult mai bine calitățile proprii personalității și potențialul de care dispune. Ea se adresează în special persoanelor care întâmpină dificultăți în adoptarea unor decizii eficiente și nu reușesc să pună în relație cel mai potrivit rol pentru situația prezentă în care se află și comportamentul efectiv al unui rol social dezirabil (școlar, familial, profesional, cetățenesc etc.). Identificarea rolului dezirabil se face prin: clarificarea viziunii personale despre viață, informarea despre domeniile de interes, adoptarea deciziilor considerate utile, concordante cu propriile interese etc.

Consilierea persoanelor cu dizabilități sau a elevilor cu cerințe educative speciale prezintă caracteristici specifice și se desfășoară în colaborare și cu alți specialiști (medici, psihologi, psihopedagogi, asistenți sociali), implicând și familia. Consilierul obține de la specialiști informații despre conduita consiliatului și le pune la dispoziția acestuia, cu evidențierea aspectelor pozitive și a posibilităților, oportunităților de integrare (școlară, profesională, socială), de maximizare a potențialului consiliatului pentru asumarea de roluri sociale posibile și realiste, care oferă perspectiva unor performanțe.

Cadrul legal care reglementează unitar la nivel conceptual și operațional evaluarea copiilor cu dizabilități și/ sau cu cerințe educaționale speciale, denumite în continuare CES, și intervenția integrată în vederea asigurării dreptului la educație, a egalizării șanselor pentru acești copii, precum și în vederea abilitării și reabilitării lor, incluzând colaborarea interinstituțională și managementul de caz, este Ordinul comun al Ministerului Muncii, Familiei, Protecției Sociale și Persoanelor Vârstnice, Ministerului Sănătății și Ministerului Educației Naționale și Cercetării Științifice nr. 1985/1305/5805 din 2016 privind aprobarea metodologiei pentru evaluarea și intervenția integrată în vederea încadrării copiilor cu dizabilități în grad de handicap, a orientării școlare și profesionale a copiilor cu cerințe educaționale speciale, precum și în vederea abilitării și reabilitării copiilor cu dizabilități și/ sau cerințe educaționale speciale. Ordinul promovează un model integrat, bazat pe combinarea dintre modelul medical și modelul social și reprezintă o abordare holistică a copilului, bazată pe identificarea potențialului său de dezvoltare și a abilităților, în contextul familiei și al comunității, furnizarea de servicii și programe integrate de intervenție și sprijin atât pentru copil, cât și pentru familia sa.

Evaluarea funcționării, dizabilității și CES la copii are la bază următoarele principii specifice:

- a) respectul pentru capacitatea de evoluție a copiilor cu dizabilități și/ sau CES, focalizarea pe potențialul de dezvoltare al acestora și exprimarea încrederii în acest potențial;
- b) asigurarea demersurilor necesare pentru diagnosticarea precoce, a continuității, complementarității și caracterului multidisciplinar al procesului de evaluare;
- c) asigurarea caracterului holistic, multidimensional al evaluării din perspectiva unei abordări complexe a componentelor relevante ale dezvoltării individuale, în mod deosebit, sănătatea fizică și psihică, percepția vizuală și auditivă, abilitățile și deprinderile motorii, performanțele cognitive, statusul emoțional și social, comunicarea;
- d) respectarea caracterului unitar al evaluării, pentru toți copiii cu dizabilități și/ sau CES, din punct de vedere metodologic și etic;
- e) integrarea elementelor particulare ale dezvoltării umane la vârsta copilăriei, a întârzierilor de dezvoltare și a contextului familial, în evaluare.

Pentru a încuraja dezvoltarea personală a elevului cu cerințe speciale în concordanță cu dezvoltarea unei cariere profesionale dezirabile pe piața muncii, consilierul va acționa în raport cu următoarele obiective:

a) Cunoașterea particularităților psihointelectuale și aptitudinile elevului cu nevoi speciale;

b) Informarea asupra ofertelor educaționale ale școlilor și instituțiilor de educație obișnuită și specială din zonă privind programele de recuperare, abilitare, reabilitare, învățare și profesionalizare pentru această categorie de elevi;

c) Evaluarea resurselor de care ar putea dispune elevul în perioada de formare școlară și profesională (sprijin financiar din familie, alocații și ajutoare din partea statului sau a comunității locale etc.);

d) Informații actualizate privind situația pieței muncii.

Pentru a fi utili și eficienți în procesul de consiliere, consilierii ar trebui să respecte un set de reguli privind orientarea școlară și profesională în cazul elevilor cu cerințe speciale:

a) Diagnosticul clinic va fi utilizat doar în scop orientativ, pentru a se evita riscul confuziei între posibilitățile individuale de adaptare și probabilitățile statistice ale adaptării categoriilor de apartenență (evitarea efectelor negative care pot fi provocate de eticheta nosologică a deficienței sau incapacității);

b) Decizia de orientare spre învățământul special va avea un caracter temporar, oferind copilului posibilitatea de a reveni pentru reexaminare complexă și reorientare (respectarea dreptului copilului de a avea șanse egale la educație și, atunci când rezultatele evaluărilor permit, posibilitatea integrării lui în învățământul de masă);

c) Se va evita, pe cât este posibil, practica de a decide reorientarea cazurilor, după tipul și gradul deficienței, totdeauna la nivel inferior, de la unități școlare cu cerințe instructiv-educative de nivel mai ridicat către unități educaționale cu oferte educative reduse;

d) Valorificarea avantajelor oferite prin deschiderea unităților școlare din învățământul de masă pentru primirea elevilor cu cerințe educative speciale; în principiu, atunci când se întrunesc condițiile necesare și suficiente, persoana cu cerințe speciale în educație poate fi cuprinsă în structuri integrate din învățământul obișnuit sau clase obișnuite integrate în alte instituții decât cele de învățământ (spitale/ clinici de pediatrie, centre de plasament familial, centre de zi etc.);

e) Susținerea inovațiilor legislative și administrativ-instituționale în vederea orientării școlare și profesionale adecvate a persoanelor cu deficiențe;

f) Persoanele de orice vârstă, care nu se adaptează la programe standard de formare profesională (chiar atunci când sunt proiectate pentru învățământul special), trebuie să primească un suport educativ potrivit, atâta timp cât este necesar;

g) Schimbarea de atitudine față de persoana cu cerințe speciale și disponibilitatea de investiție materială și de resurse umane pentru asigurarea serviciilor de sprijin necesare acesteia.

Programele de intervenție și serviciile de sprijin invocate de serviciile de consiliere sunt eficiente atunci când evaluarea persoanei cu cerințe educaționale speciale (copil, adolescent, tânăr) este complexă și este corelată cu un curriculum școlar și programe de pregătire profesională adecvate nevoilor acesteia.

Bibliografie:

- Asociația Alternativa 2003, (2010). Dizabilitate și integrare în România. online, disponibil la adresa: <http://alternativa2003.ro>
- Gherguț A. (2016). Educația incluzivă și pedagogia diversității. Iași: Polirom.
- Gherguț, A. (2013). Sinteze de psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice. (Ediția a III-a). Iași: Polirom.
- <http://andpdca.gov.ro>.



*„Nu cea mai puternică specie supraviețuiește,
nici cea mai inteligentă.
Ci aceea care este cea mai adaptabilă la schimbare.”*
Charles Darwin

REZILIENȚA SAU CUM SĂ FACI FAȚĂ DIFICULTĂȚILOR VIEȚII

*Prof. consilier școlar Gîrban Simona Elena
Coordonator CJAP Vâlcea*

Situația actuală, definită de pandemia de Covid-19, a produs, cu siguranță, numeroase modificări semnificative în stilul nostru de viață. Distanțarea socială, învățarea online, purtarea permanentă a măștilor reprezintă doar câteva dintre dificultățile cu care ne confruntăm cu toții în acest moment și încercăm să învățăm cum să îi facem față mai ușor. Învățăm deci să fim rezilienți.

REZILIENȚA este abilitatea care ne ajută să supraviețuim traumelor, eșecurilor, amenințărilor sau altor stresori și să ne continuăm viața cu un sentiment de control, competență și capacitate. Această capacitate nu trebuie confundată cu ignoranța, indiferența sau suprimarea. Persoanele reziliente nu își resping emoțiile, ci le acceptă fără să le lase să preia controlul sau să le influențeze deciziile.

De regulă, oamenii rezilienți: știu să transforme un eșec într-o oportunitate; au capacitatea de a-și păstra sănătatea și energia când se află sub presiune constantă; răspund eficient și echilibrat în fața factorilor stresanți; au abilitatea de a-și utiliza experiența dobândită în trecut pentru a trece cu bine peste șocul produs de evenimente; au capacitatea de a-și reveni rapid după eșecuri; au puterea de a se reinventa atunci când ceva în viața lor nu mai funcționează.

Creierul este ca un mușchi, el trebuie antrenat. Reziliența este o sumă de abilități. La fel și ele trebuie antrenate.

Ce am putea face concret, începând de astăzi, pentru a ne antrena reziliența?

- Reziliența este strâns legată de încrederea în sine, respectul și stima de sine; cu cât aceste trei aspecte sunt mai bine definite, cu atât capacitatea de a face față oricărei schimbări este mai mare;
- Somnul, nutriția, mișcarea sunt factori care ne pot determina nivelul de energie și gradul de rezistență la stres, așa că este recomandat să cultivăm obiceiuri care mențin o stare optimă de sănătate;
- Frica de incertitudine, nevoia de control, teama de schimbare stau în calea rezilienței; o soluție este să transformăm teama de incertitudine în curiozitate;
- Ieșirea din zona de confort. Să testăm activități de care ne este teamă, de exemplu, un curs de public speaking, la unul de actorie sau de improvizație;
- Antrenarea în a privi orice eveniment din cel puțin trei perspective diferite;
- Dezvoltarea personală prin cursuri sau prin hobby-uri noi.
- Cautarea de sprijin la ceilalți. Relațiile cu alți oameni constituie o rețea de sprijin reciproc, rețea utilă atât în momente bune, dar și în momente grele.

- Acceptarea faptului că există lucruri controlabile (propriile resurse, atitudinea ta, modul în care reacționezi în fața unui eveniment), dar și aspecte pe care nu le putem controla (comportamentul celorlalți oameni, întâmplări, evenimente, accidente).
- Gândirea de tip rezolutiv. Indiferent de situația în care ne aflăm, oricât de negre ar putea fi premisele viitoare, avem nevoie de timp de gândire la soluțiile potrivite, într-un mod pozitiv.

Într-o lume atât de schimbătoare ca cea de astăzi, reziliența este o abilitate pe care ar trebui să o cultivăm zi de zi. În acest fel, calitatea vieții se va îmbunătăți în mod considerabil pe toate planurile. Dezvoltarea capacității de reziliență este o călătorie personală. O abordare pentru clădirea acestei capacități care merge pentru o persoană, s-ar putea să nu funcționeze pentru o alta. Oamenii pot utiliza strategii variate.

Kintsugi – arta japoneză de reparare a porțelanurilor sparte cu ajutorul aurului

În Japonia există o întreagă cultură care respectă cu strictețe o tehnică străveche, tradițională, de reparare a obiectelor din ceramică sparte sau crăpate.

Arta Kintsugi înseamnă readucerea la forma inițială a obiectelor prin punerea în valoare a lipiturii. De cele mai multe ori, în amestecurile speciale de lipit sunt introduse fire de aur, argint sau platină, astfel încât lipiturile să fie puse în evidență. Japonezii consideră că lipiturile fac parte din istoria aceluși obiect. Sunt urme ale trecutului, iar acestea nu ar trebui ascunse, ci scoase în evidență, prezentate.

Dincolo de legende și colecționari, arta are o semnificație mult mai profundă. Deseori această formă de „vindecare” a obiectelor din ceramică este asociată cu evenimentele stresante, care de cele mai multe ori lasă urme, atât trupești, cât și sufletești. Sunt momente în viața oricărui dintre noi când ne facem bucăți, mai mici sau mai mari. Când vasul în care țineam încrederea, entuziasmul, energia, sensul, se sparge. Când ne facem bucăți în acest fel, lucrurile își pierd coerența, sensul, conturul, totul devine cețos.

Mulți reușesc, în timp, să lipească bucățile sparte. Ei reușesc astfel să facă artă din propria viață. *Kintsugi* sau reziliență în limbaj psihologic.

Vasul-viață nou rezultat, cu rănilor și vulnerabilitățile noastre reprezintă de fapt călătoria noastră personală.

”Toate lucrurile frumoase poartă în ele semne distincte ale imperfecțiunii. Rănilor și imperfecțiunile tale sunt frumusețea ta. La fel ca și în Kintsugi, arta japoneză a restaurării cu aur a obiectelor ceramice sparte, suntem cu toții perfect imperfecți. Spărturile și lipiturile sunt semnele oneste ale unui trecut care nu trebuie ascuns. Rănilor și vindecările tale fac parte din povestea vieții tale; fac parte din ceea ce ești. Orice frumusețe are o imperfecțiune. Tu ești o astfel de frumusețe; cu toții suntem.”

„În orice lucru există o fisură: așa pătrunde lumina înăuntru.”

Leonard Cohen, *Selected Poems*, 1956-1968

Bibliografie:

[https://www.salvaticopiii.ro/ce-facem/protectie/situatii-de-urgenta/coronavirus/coronavirus-news/adolescenti-\(rezilienti\)-in-distantare-sociala-%E2%80%93-g?fbclid=IwAR3lut8Rz918APesXlbopQKCMQ4Giv53FGwhHPGTXTHQH4agwv9BYg_eVI8](https://www.salvaticopiii.ro/ce-facem/protectie/situatii-de-urgenta/coronavirus/coronavirus-news/adolescenti-(rezilienti)-in-distantare-sociala-%E2%80%93-g?fbclid=IwAR3lut8Rz918APesXlbopQKCMQ4Giv53FGwhHPGTXTHQH4agwv9BYg_eVI8)
<http://carte.psihologie.md/abordarea-rezilientei-in-prevenirea-problemelor-comportamentale-la-adolescenti/>
<https://ancatirca.blogspot.com/2020/09/despre-rezilienta-in-scoala.html?fbclid=IwAR1crEzQ7kVueIpEYaRlcXHXp9MxIGeQpKxRmVrsTBsvS16ZzCxmuQQS5E>

BALBISMUL

Prof. Mariana Lazăr

C.J.R.A.E.Vâlcea - Colegiul Național de Informatică M. Basarab Rm.Vâlcea

BALBISMUL sau bâlbâiala este o tulburare care afectează fluenta vorbirii. Ritmul vorbirii este afectat, anumite sunete sau grupuri de sunete sunt repetate, blocate, întrerupte, produse cu exces fizic. Mai ales musculatura feței se contractă, cuvintele sunt pronunțate forțat.

Bâlbâiala este foarte strâns legată de starea psihofizică a individului respectiv, de personalitatea sa, de relațiile și comunicarea sa cu cei din jur, având o clară componentă emoțională și volitivă. Poate fi însoțită de crisparea feței, grimase, gesturi ale mâinilor, chiar ticuri, sentimente de jenă, pauze mari în vorbire, vorbire precipitată.

Factorul esențial al bâlbâielii este încordarea și instabilitatea emotivă a bâlbâitului. Emoțiile se formează și se manifestă în prezența celor din jur. Viața socială a individului, raporturile cu lumea înconjurătoare, cerințele celor din jur, propriile obiective, toate influențează latura sa emoțională.

La vârstă mică, balbismul apare datorită unor tensiuni percepute de un copil sensibil în casă sau în afara casei, datorită unui obiectiv prea înalt pe care subiectul și-l propune, - ori i se cere constant performanțe pe care copilul nu le poate încă atinge, dar le percepe ca fiind stresante, rezultând stări emoționale repetate -, sau din alte cauze ce afectează sfera emoțională.

Poate să apară la vârste fragede, 4-5 ani, sau la diferite vârste pe un fond psihic mai puțin puternic, la copiii care au nevoie să se simtă în siguranță sau la persoane sensibile, introvertite. De asemenea, bâlbâiala poate să apară după un accident sau, pur și simplu, datorită faptului că persoana se simte nefericită.

Bâlbâiala este întâlnită sub diferite aspecte și nu corespunde termenului de logonevroză. Pentru că are o componentă emoțională, tratarea este, în general, anevoioasă.

Într-o altă ordine de idei, este lesne de înțeles că nu putem controla individul în toate situațiile în care el se poate găsi, în afara cabinetului logopedic. Activitatea logopedică devine un fel de construcție fragilă care se năruie odată cu întâlnirea persoanei care se bâlbâie cu o nouă sau veche situație stresantă pe care nu o poate controla, odată cu conștientizarea grimasei care îi apare pe chip, a încordării involuntare a musculaturii și a situației jenante în care se află. Mai mult, metodele cunoscute până acum conțin predominant... recomandări, care sunt respectate sau nu, în alte medii decât cabinetul logopedic.

Istoria și media contemporană spun că Demostene, Aristotel, Erasmus, Darwin, primul ministru britanic Winston Churchill, actrița Marilyn Monroe, actorii Bruce Willis, Jimmy Stewart și mulți alții, erau bâlbâiți. Unii copii depășesc problema, dar se presupune că 1% dintre adulți se bâlbâie. Prin urmare, tratamentul merită atenția și efortul specialiștilor, dar și grija și aportul efectiv și realist al familiei.

Trebuie să ținem cont că efortul corectării balbismului se bazează pe:

- atitudinea familiei și a colectivului clasei / grupei față de copil;
- educarea la copil a unei atitudini corecte față de cei din jur și față de defectul său;
- educarea elementelor aparatului fonoarticular pentru o funcționare armonioasă, ritmică, clară a vorbirii;
- autocunoașterea și dezvoltarea armonioasă a personalității copilului.
- educarea logopatului pentru a face față situației prin exerciții care pot fi aplicate independent, în orice situație în care el trebuie să comunice.

Încetinirea ritmului vorbirii poate fi realizată prin mai multe exerciții:

- Citirea unui text scris cu majuscule. Acesta poate fi o poveste scurtă sau un text potrivit vârstei copilului / persoanei.
- Numărarea cuvintelor dintr-un text (concomitent cu citirea cu voce tare) cu ajutorul unei figuri geometrice: patru puncte : : , unite prin diagonale: X , apoi prin trasarea laturilor. În final, figura geometrică va arăta ca un pătrat cu diagonale și colțurile marcate de câte un punct. În total, vor fi 10 caractere. Copilul va desena un semn pentru fiecare cuvânt citit. În final, se numără cu rapiditate câte figuri au fost desenate și se înmulțește cu 10. Jocul face plăcere copiilor și aduce satisfacție prin cunoașterea rapidă a numărului de cuvinte dintr-un text.
- Susținerea / bătaia ritmului concomitent cu citirea. Acest lucru poate fi realizat prin scurte apropieri ale degetelor, insesizabile pentru cei din jur.
- Controlul respirației (inspirația, înainte de a citi).

Păstrarea ritmului vorbirii.

- Terminarea cuvântului după o silabă inițială dată. Copilul va continua cuvântul. (*ma – șină, co – coș...*) După un antrenament oarecare, jocul poate fi limitat la o anumită temă, ceea ce va cere un efort în plus copilului.
- Subiectul termină o frază începută de educator. Este important, nu atât înțelesul conținutului, cât capacitatea de a redacta fraza repede, fără a pierde ritmul.
- Formularea de propoziții scurte cu atenția concentrată pe exprimarea clară.
- Susținerea ritmului concomitent cu vorbirea.
- Controlul respirației, inspirația corectă înainte de a vorbi. În cutia toracică trebuie să se afle suficient aer pentru terminarea frazei rostite. În caz contrar, copilul va mări ritmul vorbirii și bâlbâiala va apărea spre finalul frazei.
- Vorbirea cu accent pe prima silabă (cu lungirea primei vocale).
- Alcătuirea unei fraze cu un cuvânt dat de logoped, pronunțarea cu voce tare.
- Povestirea după imagini este un pas important în recuperare. În funcție de vârsta copilului, numărul imaginilor și conținutul trebuie să stârnească interesul copilului de a povesti și de a se face înțeles.

Bibliografie:

- M.E. Hvatțev – Logopedie. Manual pentru studenții din institutele pedagogice și învățătorii din școlile speciale. Editura pedagogică RSFSR Moscova, 1959.
- Verza Emil – Tratat de logopedie, volumul II, Editura Semne, București, 2009

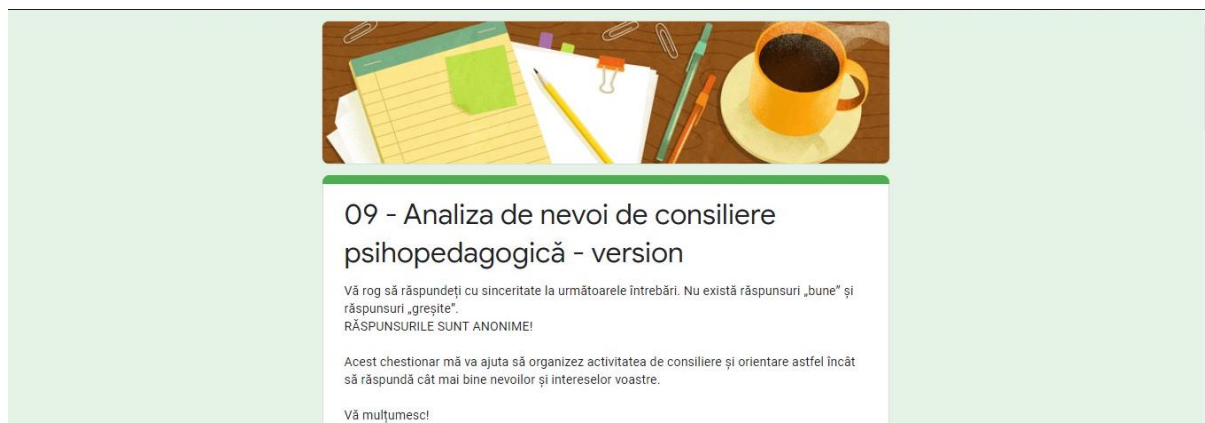
UTILIZAREA GOOGLE FORMS ÎN CONSILIEREA PSIHOPEDAGOGICĂ

*Prof. Banu Denise
CJRAE Vâlcea – C.N. „Alexandru Lahovari” Rm. Vâlcea*

Formularele Google (Google Forms) extind funcționalitatea întregii GSuite (anterior Google Apps). Acestea permit profesorilor/consilierilor școlari să colecteze informații de la elevi folosind chestionare sau sondaje personalizate. Datele obținute în acest mod intră direct într-o foaie de calcul Excel, oferind autorului chestionarului sau sondajului posibilitatea ca aceste rezultate să fie verificate în timp real pe tot parcursul desfășurării lor, precum și să efectueze rapid un rezumat al unui chestionar sau sondaj de opinie.

Analiza de nevoi de consiliere psihopedagogică se poate realiza cu ușurință și eficientă cu ajutorul formularelor Google. Acestea permit:

- a) **Mesaj de început**, care asigură informarea elevilor privind scopul sondajului/chestionarului și a modului de completare:



09 - Analiza de nevoi de consiliere psihopedagogică - version

Vă rog să răspundeți cu sinceritate la următoarele întrebări. Nu există răspunsuri „bune” și răspunsuri „greșite”.

RĂSPUNSURILE SUNT ANONIME!

Acest chestionar mă va ajuta să organizez activitatea de consiliere și orientare astfel încât să răspund cât mai bine nevoilor și intereselor voastre.

Vă mulțumesc!

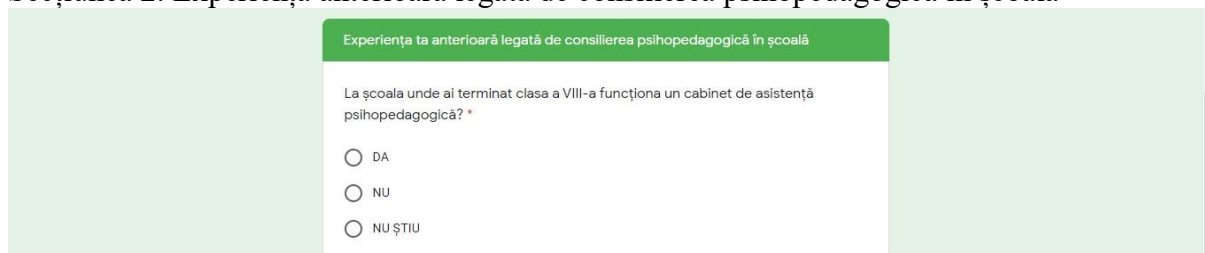
- b) Gruparea răspunsurilor pe **mai multe secțiuni**:

Secțiunea 1. Analiza de nevoi de consiliere psihopedagogică



09 - Analiza de nevoi de consiliere psihopedagogică - version

Secțiunea 2. Experiența anterioară legată de consilierea psihopedagogică în școală



Experiența ta anterioară legată de consilierea psihopedagogică în școală

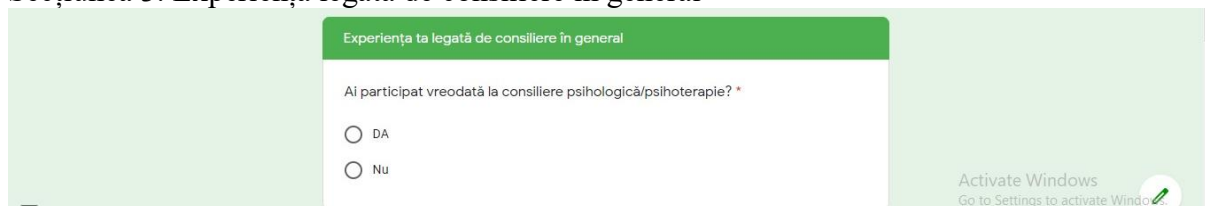
La școala unde ai terminat clasa a VIII-a funcționa un cabinet de asistență psihopedagogică? *

☐ DA

☐ NU

☐ NU ȘTIU

Secțiunea 3. Experiența legată de consiliere în general



Experiența ta legată de consiliere în general

Ai participat vreodată la consiliere psihologică/psihoterapie? *

☐ DA

☐ Nu

Activate Windows
Go to Settings to activate Windows

- c) Combinarea tipurilor de itemi, cu tipuri diferite de răspunsuri, pentru a obține toate informațiile relevante pentru cel care concepe sondajul/chestionarul:

- **Casete de selectare** - elevul poate selecta un răspuns din cele prezente sau se poate selecta opțiunea „altul” iar persoana poate da răspunsul cu cuvintele sale:

Ai participat la activități de consiliere la clasă (a fost invitat consilierul școlar la orele de dirigiență) în anii școlari trecuți? *

☐ DA

☐ NU

Ai participat la activități de consiliere individuală la cabinetul școlar de asistență psihopedagogică în anii școlari trecuți? *

☐ DA

☐ NU

- **Răspuns scurt** - răspunsul la întrebarea adresată necesită puține cuvinte:

Spune primul lucru care-ți vine în minte când auzi cuvântul „psiholog” (poate fi un cuvânt, câteva cuvinte, o expresie) *

Your answer

- **Paragraf** - răspunsul la întrebare necesită o justificare mai lungă:

Propune un subiect care te interesează pentru a fi discutat împreună cu consilierul școlar, individual sau în grup. (opțional)

Your answer

- **Grila cu mai multe variante** - permite să selectezi un răspuns pentru fiecare rând individual dintr-o anumită grilă.

2. Apreciază în ce măsură ești interesat de următoarele module din domeniul consilierii și orientării: *

	În mică măsură	Într-o oarecare măsură	În mare măsură
Autocunoaștere și dezvoltare personală	☐	☐	☐
Comunicare și abilități sociale	☐	☐	☐
Managementul informațiilor și al învățării	☐	☐	☐
Planificarea carierei	☐	☐	☐
Calitatea stilului de viață	☐	☐	☐

- **Răspunsuri multiple** - elevul va trebui să aleagă cel puțin 2 răspunsuri din cele prezente:

2. Alege 5 teme pe care ți se pare important să le abordeze consilierul școlar în cadrul consilierii de grup mic sau la clasă. *

☐ Autocunoașterea și dezvoltarea personală

☐ Stima de sine

☐ Controlul emoțiilor

☐ Orientarea școlară

☐ Gestionarea stresului

☐ Abilitățile de comunicare

☐ Abilitățile sociale (de relaționare)

☐ Învățarea eficientă

☐ Cum să te aperi de bullying și cyberbullying

☐ Adaptarea și integrarea școlară

☐ Sănătatea creierului și tehnologia

☐ Cum să trăiești în PANDEMIE

☐ Other: _____

Active
Go to S

d) Transmiterea **unui mesaj de încheiere** de mulțumire pentru implicare și seriozitate.

Formularele Google sunt eficiente și în sondarea percepțiilor elevilor legate de noțiuni cheie pentru activitatea de consiliere, precum: *autocunoaștere, dezvoltare personală, comunicare, carieră, prietenie, stimă de sine, zonă de confort, stres, psiholog etc.*



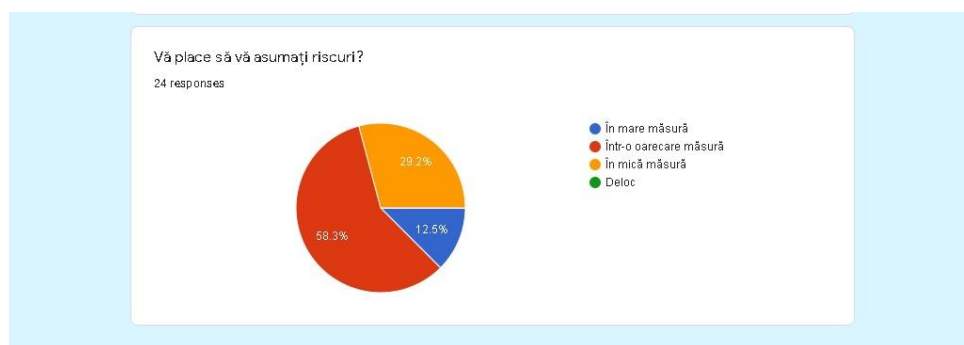
Scrie primul lucru care îți vine în minte când auzi cuvântul „carieră” *

Short answer text

Aceste documente în format electronic permit alegerea unui aspect grafic adecvat temei:



Un alt mare avantaj al utilizării acestui instrument Google este interpretarea procentuală automată a rezultatelor:



În concluzie, formularele Google reprezintă pentru consilierii școlari un instrument ușor de aplicat, eficient în colectarea informațiilor de la un număr mare de elevi, rapid de interpretat, care poate fi adaptat nevoilor de consiliere și personalizat în funcție de temă.

Surse:

<https://flyonthecloud.com/ro/blog/10-trucuri-pentru-google-forms/>

<https://www.jurnaldedigitalmarketing.com/instrumente-google/chestionare-google/>

TERAPIA MIOFUNCȚIONALĂ - STUDIU DE CAZ

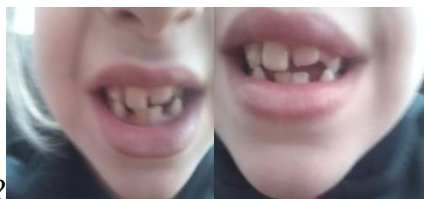
Prof. dr. Iordache Mihaela-Luminița
C.J.R.A.E. VÂLCEA – Școala Gimnazială Nr. 5 Rm. Vâlcea

I. Prezentarea cazului

M.A. în vârstă de 7 ani este elevă în clasa I, învățământul de masă. Relația dintre părinți și școală este una bună cu implicare activă în procesul de educare al elevei. Împreună cu familia, eleva a ajuns la cabinetul logopedic prezentând, tulburări de pronunție/dislalie polimorfă. De mică a povestit mama și-a supt degetul mare, a fost alimentată cu biberonul multă vreme. La 4 ani am fost nevoită la recomandarea medicului pediatru să-i pun degetul în ghips. Acum se văd efectele.

Logopedul: Cum respiră de obicei?

Mama: Respiră mai tot timpul pe gură chiar și în timpul somnului stă cu gura întredeschisă.



Logopedul: A-ți consultat un medic ortodont?

Mama: Nu. Până acum nu mi s-a recomandat!

Logopedul: Creșterea și dezvoltarea pot fi afectate negativ de respirația la nivelul gurii. Debitul redus de aer prin cavitatea nazală forțează limba în jos, în mandibulă afectând, în continuare modelele verticale de creștere atunci când buzele trebuie să respire. Palatul este apoi afectat atunci când absența limbii la palat nu reușește să ofere stabilitatea necesară pentru dezvoltarea maxilarului.

Mama: Sperăm să-și corecteze pronunția!

Logopedul: Da. Vom folosi terapia miofuncțională.

Mama: În ce constă?

Logopedul: Prin tratamentul cu terapia miofuncțională se stabilește respirația nazală adecvată; se normalizează postura de odihnă a limbii și buzelor; sunt eliminate modelele greșite de mestecat și de înghițire; eliminăm obiceiurile orale dăunătoare pentru promovarea dezvoltării craniofaciale adecvate.

Mama: Nu prea este disciplinată!

Logopedul: Prin cooperare, auto-disciplină și dedicație vom reuși!

II. Motivul examinării

Eleva întâmpină dificultăți de pronunție în emiterea sunetelor *ș, j, r* și a grupurilor de sunete: *ce, ci*.

III. Date colectate în urma evaluării aparatului fono- articular

III.1. Fața

În repaus

Simetrie: ☒ Da ☐ Nu (S/D) Paralizie aparentă: ☐ Da ☒ Nu (S/D)

Imitație: DA

Încruntă fruntea: ☒ Da ☐ Nu Grimase: ☒ Da ☐ Nu

Mișcare pasivă/tonus muscular

Maxilar: (Dreapta) ☒ Da ☐ Nu (Stânga) ☒ Da ☐ Nu

Mandibula: (Dreapta) __X__ Da __Nu (Stânga) __X__ Da __Nu

III.2. Buzele

În repaus

Simetrie: __x__ Da __Nu (S/D) Deschise : __x__ Da __Nu

Retractarea buzelor: __ușoară __x__ moderată __severă. Tonusul buzei superioare:

__x__ crescut __scăzut __adecvat

Protruzia/țuguiera buzelor __ușoară __x__ moderată __severă. Tonusul buzei inferioare:

__x__ crescut __scăzut __adecvat

Salivația: __ușoară __x__ moderată __severă. Tremur: __x__ Da __Nu

Malformații organice: __-__ cicatrice __-__ fisuri (unilaterale/bilaterale)

Imitație:

Mișcările sunt simetrice: __X__ Da __Nu (S/D) Rotunjește buzele: X Da __Nu

Retrage comisurile: __X__ Da __Nu. Îndepărtează și apropie buzele: __X__ Da __Nu

Închide buzele, umflă obraji: __X__ Da __Nu. Mușcă buza inferioară : X__ Da __Nu

Mișcă buzele într-o parte și în cealaltă: __X__ Da __Nu. Rezistență: __X__ Da __Nu

(__Ușoară __XModerată __Severă).

Mișcare pasivă/tonus

Buza superioară: Buza inferioară:

Protruzia: __ Da __X__ Nu. Protruzia: __ Da __X__ Nu

Tonusul buzei superioare: Tonusul buzei inferioare:

Dreapta: __X__ Da __Nu. Dreapta: __X__ Da __Nu

Central: __X__ Da __Nu. Central: __X__ Da __Nu

Stânga: __X__ Da __Nu. Stânga: __X__ Da __Nu

Altele: **Mușcătura deschisă și înghițire atipică**

III.3. Văzul: bun, nu au fost depistate probleme în trecut sau prezent

III.4. Funcția auditivă

- Auzul fonematic cu dificultăți în emiterea sunetelor *ș, j, r* și a grupurilor de sunete: ce, ci
- Înțelegerea vorbirii în ansamblu este bună

IV. Caracteristici ale proceselor și trăsăturilor psihice

IV.1. Atenția :

- Stabilitatea atenției în diferite activități: bună.
- Concentrarea: gradul de concentrare este slab, pe perioade lungi de timp. Rezistența atenției la factorii perturbatori: scăzută.
- Distributivitatea atenției: adecvată vârstei.
- Flexibilitatea atenției: bună își concentrează atenția asupra stimulilor relevanți.
- Instalare rapidă a oboselii la creșterea capacității de concentrare a atenției.

IV.2. Conduite și structuri perceptiv – motrice

- Dezvoltarea psihomotorie este adecvată în raport cu vârsta.
- Motricitate globală – bună dezvoltată în raport cu vârsta.
- Lateralitate Manuală-dreaptă
 - Aurală-dreaptă
 - Oculară-dreaptă
 - Pedestră-dreaptă
- Schemă corporală: Are formată schema atât a propriului corp, cât și a altei persoane, recunoaște și poate denumi părțile corpului este bine echilibrată.
- Funcția perceptiv-motorie : normal dezvoltată în raport cu vârsta.
- Identificarea unor forme și figuri geometrice: poate identifica (pe cale vizuală și tactil-kinestezică) și numi toate figurile geometrice (cerc, triunghi, pătrat,

dreptunghi, cub, cilindru), identifică formele geometrice după criteriul mărime.

- Identificarea și cunoașterea culorilor și nuanțelor: cunoaște și denumește corect culorile, discriminează bine nuanțele, percepția și discriminarea cromatică fiind foarte bune.
- Orientarea spațio-temporală
 - ✓ Poziții spațiale: înțelege și cunoaște noțiunile de aproape-depart.
 - ✓ Relații spațiale: discriminează în față în spate, are noțiunile de stânga-dreapta, interior, exterior.
 - ✓ Orientarea temporală: vorbește la timpul prezent, denumește zilele săptămânii, lunile anului și anotimpurile, în ordinea succesiunii lor.

V. Nivelul de dezvoltare al vocabularului:

V.1. Limbaj impresiv:

înțelege tot ce i se spune, dar nu întotdeauna distinge diferitele înțelesuri ale cuvintelor, apărând mici confuzii.

V.2. Limbaj expresiv:

- **Ritmul vorbirii:** alert/vorbește destul de repede, fapt ce creează o confuzie în exprimare.
- **Fluența vorbirii** în general bună.
- **Volumul vocabularului activ** este mediu pentru vârsta ei.
- **Aspectul ritmicității:** vorbire independentă defectuoasă la întâlnirea grupurilor de sunete ce, ci.
- **Aspecte gramaticale:** propoziții simple și propoziții dezvoltate de multe ori după model.

VI. Grafie:

- Scrisul în mare parte este însușit.
- Apar uneori probleme la scrisul după dictare, când începe să scrie urât și face confuzii în scriere r-l, ș-s, j-z.
- Probleme apar la conceperea unor compuneri cu început dat, datorită lipsei gândirii divergente și convergente.

VII. Date obținute pe parcursul aplicării metodelor utilizate în terapia miofuncțională

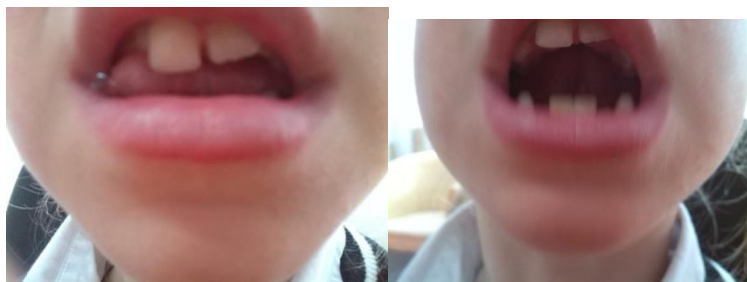
Prin intermediul terapiei miofuncționale s-au folosit o serie de tehnici și exerciții terapeutice care să remodeleze și să optimizeze mușchii orali și faciali (căile respiratorii) prin reeducare. Astfel, printr-o serie de exerciții simple, M.A. începe să permită funcționarea optimă a mușchilor orofaciali.

Unul dintre obiectivele principale ale terapiei este eliminarea obiceiurilor orale slabe (mușcătura unghiilor, lingerea buzelor etc.), îmbunătățirea poziționării limbii, îmbunătățirea sigiliului buzelor, îmbunătățirea respirației nazale, promovarea înghițurii și înghițirea adecvată și ameliorarea simptomelor legate de afecțiunile miofuncționale orofacial.

Terapia miofuncțională trebuie efectuată zilnic o perioadă de timp pentru a obține un beneficiu maxim. Regimul de exerciții pentru corectarea funcționalității linguale include:

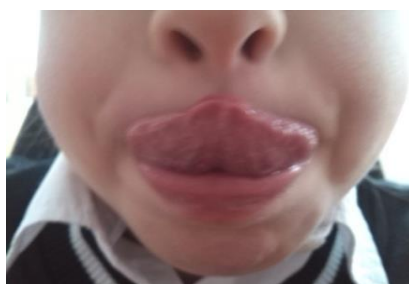
Exercițiul 1: Împingeți limba

Așezați vârful limbii pe palatul dur de pe acoperișul gurii, chiar în spatele dinților de sus și împingeți în sus și mențineți-l timp de 5 secunde. Repetați de 10 ori.



Exercițiul 2: Atingeți nasul

Scoateți limba și încercați să atingeți cu ea, vârful nasului; țineți-l atins timp de 10 secunde, apoi relaxați-vă. Repetați de 10 ori.



Exercițiul 3: Atingeți bărbia

Scoateți limba și încercați să lingeați partea de jos a bărbiei și țineți-o așa timp de 10 secunde, apoi relaxați-vă. Repetați de 10 ori.



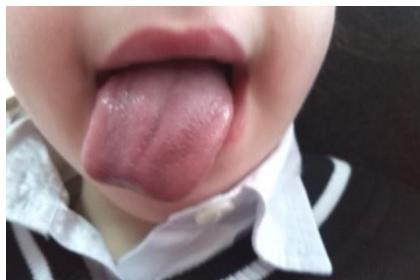
Exercițiul 4: Împingeți limba în stânga

Scoateți-vă limba și mutați-o cât de departe puteți la stânga; țineți-o timp de 10 secunde, apoi relaxați-vă. Repetați de 10 ori.



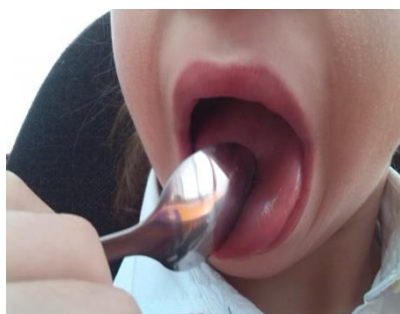
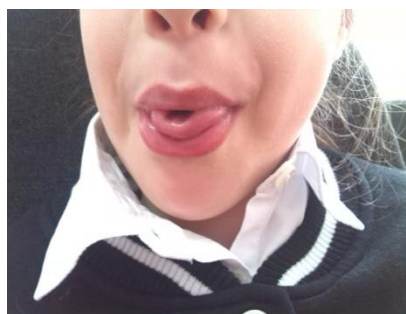
Exercițiul 5: Împingeți limba corect

Țineți-vă limba și mutați-o cât de departe puteți la dreapta; țineți-o timp de 10 secunde, apoi relaxați-vă. Repetați de 10 ori.



Exercițiul 6: Limba rolă

Rolați limba prin îndoirea marginilor spre mijloc în lungime, astfel încât să pară sfârșitul unei cochilii taco. Țineți-o îndoită timp de 10 secunde și scoateți-o la fel, apoi relaxați-vă. Repetați de 10 ori.



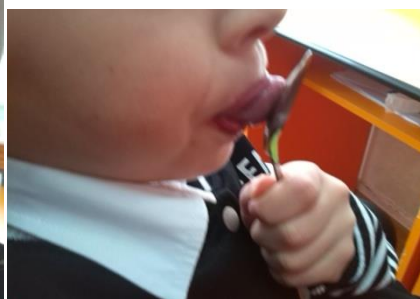
Exercițiul 7: Faceți clic pe limbă

Scoateți un sunet puternic cu limba pe acoperișul gurii (clic). Faceți clic pe limbă timp de 15 secunde, apoi repetați de 10 ori.



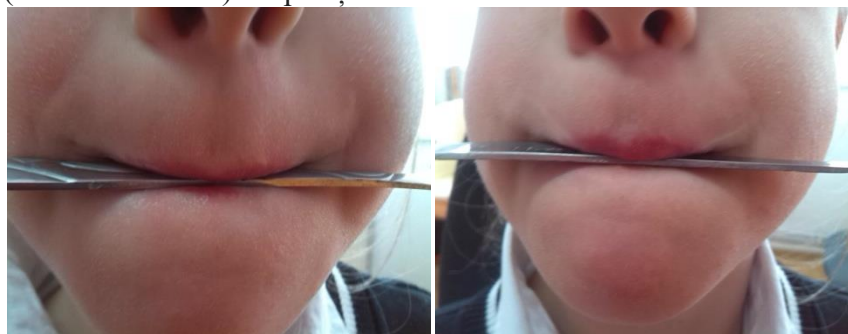
Exercițiul 8: Împingeți limba împotriva unei linguri

Împingeți vârful limbii ferm pe o lingură ținută în fața buzelor timp de 10 secunde. Țineți limba drept și nu o lăsați să se îndrepte în jos. Repetați de 10 ori.



Exercițiul 9: Țineți o lingură

Așezați mânerul unei lingurițe de metal între buze și țineți-l în poziție doar cu buzele timp de 10 secunde. Nu așezați mânerul între dinți. Încercați să o păstrați paralel cu podeaua. Pe măsură ce vă îmbunătățiți puterea, puteți adăuga greutate punând alte obiecte mici pe lingură (ex. cub de zahăr). Repetați de 10 ori.



Exercițiul 10: Țineți un buton

Pentru copiii care nu sunt expuși riscului de a înghiți un buton, legați-l pe o bucată de șnur cu o lungime de cel puțin 10 cm. Așezați butonul între dinți și buze. Țineți buzele strâns și trageți șnurul în afară, fără a-l lăsa să alunece. Trageți timp de 10 secunde, apoi relaxați-vă. Repetați de 10 ori. Pentru un nivel mai mare de dificultate, puneți butonul plat între buze.

Bibliografie

***<http://what-is-myofunctional-therapy>

CORECTAREA BALBISMULUI – EDUCAREA RESPIRAȚIEI VERBALE

Prof. Georgiana Ghițulete

C.J.R.A.E. Vâlcea – Școala Gimnazială Nr.13, Rm. Vâlcea

La balbism, în timpul vorbirii se observă adesea o respirație superficială, neregulată, câteodată asincronă, de cele mai multe ori de tip costal superior. Nici când i se cere, copilul / persoana nu știe să și-o dirijeze. În unele cazuri, se observă tulburarea respirației și în afara vorbirii.

Corectarea respirației este deosebit de importantă, iar cel mai bun mijloc de educare și dezvoltare a respirației la copii, mai ales la cei mici, este cântecul. *Trebuie să se formeze o respirație normală, adică combinată, în principal diafragmatică, fără nici un fel de spasme în regiunea cutiei toracice, a diafragmei și a presei abdominale, lină și destul de amplă, necesară pentru vorbire și în general pentru sănătate. Exercițiile de respirație intră în toate sistemele de educare a vorbirii la bălbâiți. (M.E.Hvatțev)*

Formarea respirației diafragmatice este importantă, iar primele exerciții se fac după modelul educatorului și împreună cu el. Numai după însușirea mișcărilor concomitente și reflectate se trece la mișcări independente.

Exerciții practice:

Subiectul pune mâna stângă pe abdomen, iar dreapta pe piept. În fața lui educatorul arată cum trebuie să se respire cu diafragma (cu abdomenul), punându-i mâna pe abdomenul și pieptul său. Cutia toracică trebuie să rămână, pe cât posibil imobilă inhibând temporar respirația pectorală (pentru că în acest exercițiu se stimulează o mai bună funcționare a diafragmei). Urmează o respirație de același fel, stând în picioare. Apoi o respirație de același fel, diafragmatică (abdominală), șezând pe scaun cu mâinile pe genunchi sau pe șolduri. Numărul exercițiilor poate fi 3-4 mergându-se până la 10-15, în funcție de vârstă.

Trebuie să se urmărească, ca între inspirație și expirație să nu existe pauză îndelungată. Când ritmicitatea mișcării diafragmei a fost însușită, în timpul acestei pauze respirația se reține. Acest principiu de reținere a respirației în timpul pauzelor se face în toate exercițiile ulterioare, fără nici o excepție. În felul acesta se formează ritmul respirator (inspirație-expirație-oprire). În cazul unei respirații defectuoase se execută exerciții suplimentare cu ridicarea și coborârea brațelor, care formează o respirație mai amplă și o expirație mai economicoasă și mai regulată.

În timpul efectuării oricărui exercițiu trebuie să se prevină și să se suprimă o încordare excesivă, observată deseori la subiecți, a mușchilor din regiunea gâtului, centurii scapulare, brațelor, abdomenului. Li se propune să facă o mișcare, care relaxează această încordare (să întoarcă capul, să lase brațele liber în jos etc.).

După însușirea respirației corecte, expirația se asociază cu articularea (șoptită) a unei vocale date (a, o, u, e, i) sau a unei consoane fricative șoptite (s, ș, f, h). În acest caz respirația nu se efectuează izolat de vorbire, ci ca o componentă de bază a acesteia. O astfel de asociere, abate atenția individului de la sunetele vorbirii, printre care și de la cele dificile și aduce, în același timp pe nesimțite, credința în posibilitatea de a pronunța cu ușurință orice sunet. În același timp în felul acesta se înlătură spasmele obișnuite în cazul sunetelor fixate. Pe lângă gimnastică, trebuie să se folosească pe scară largă felurite jocuri de dezvoltare a respirației, mai ales pentru copiii de vârstă mică.

Inspirația este primul act necesar pronunției corecte a sunetelor. Ea trebuie să fie egală și calmă. Deci, subiectul nu va începe să vorbească, fără să fi inspirat înainte, calm și ușor.

Respectarea câtorva reguli ajută la corectarea balbismului:

- 1. *Nu te grăbi! Vorbește rar, clar și înlănțuit, pregătind dinainte în minte fraza pe care vrei s-o spui.*
- 2. *Înainte de a vorbi, inspiră și vorbește expirând lin și uniform.*
- 3. *Vorbește încet! Mușchii vor fi mai relaxați.*
- 4. *Nu te teme să vorbești! Nu te ascunde! Spune oamenilor problema ta.*
- 5. *Fixează-ți obiective realizabile!*
- 6. *Exersează! și crede că vei reuși!*
- 7. *Chiar dacă observi că nu ai pronunțat bine, tu continuă să vorbești!*
- 8. *Fii încrezător în tine și curajos!*

Bibliografie:

- M.E. Hvatțev – Logopedie. Manual pentru studenții din institutele pedagogice și învățătorii din școlile speciale. Editura pedagogică RSFSR Moscova, 1959.
- Păunescu C., Mușu I. – Psihopedagogie specială integrată. Ed. ProHumanitas, București, 1997

BÂLBÂIALA – TULBURARE DE RITM ȘI FLUENȚĂ

Ligia Nichita- Profesor logoped
CJRAE Vâlcea

Cazurile pe care le-am întâlnit în cabinet, unele apărute chiar în perioada pandemiei m-au făcut să mă aplec cu mai multă atenție asupra acestei afecțiuni/tulburări.

Apărută în perioada de însușire a limbajului, bâlbâiala sau balbismul face parte din tulburările de învățare a vorbirii, legate uneori de factori somatici și de factori psihologici și socioculturali. Poate afecta achizițiile școlare, performanțele profesionale sau comunicarea socială. Indivizii cu balbism pot dezvolta o anticipare anxioasă a problemei, pot evita situații care implică vorbitul în public sau pot dezvolta anumite ticuri.

Dificultate de vorbire caracterizată prin pierderea fluidității vorbirii, cu ezitări, tulburări de ritm, întreruperi repetate ale fluxului verbal și uneori cu spasme ale mușchilor respiratori sau fonatori (Larousse) se consideră că depinde de ereditate, de alterările dominanței cerebrale, și de procesul de integrare senzorio-motrică (R.Diatkin), adesea chiar de tulburări psihoafective nevrotice. De aceea o reducere ortofonică a bâlbâielii presupune un examen complet, ceea ce poate duce la necesitatea însoțirii acesteia de un tratament psihoterapeutic.

Shapiro (2011) definește bâlbâiala ca fiind acea tulburare caracterizată printr-un număr crescut și/sau o durată semnificativă a pauzelor, blocajelor în timpul vorbirii. Tulburare complexă, cauzată atât de factori fiziologici, cognitivi, cât și de factori emoționali, tulburare care are o rezistență semnificativă la intervenția terapeutică.

Organizația Mondială a Sănătății (CIF,2004) include bâlbâiala în categoria tulburărilor de ritm, cu specificarea că persoana care prezintă bâlbâiala își conștientizează deficitul dar se află în imposibilitatea comunicării din cauza repetițiilor involuntare, a prelungirilor sau blocajelor articulatorii frecvente. La nivelul ICD-10, bâlbâiala este inclusă în categoria tulburărilor emoționale și comportamentale, fiindu-i specifice repetițiile și prelungirile silabelor și cuvintelor, ezitățile articulatorii, pauzele care alterează fluența și ritmul vorbirii.

DSM 5 include Tulburarea de ritm și fluență a vorbirii cu debut în copilărie (balbismul) în categoria tulburărilor de comunicare. Elementul central al balbismului îl reprezintă tulburarea în fluență și ritmul normal al vorbirii, care nu corespunde cu vârsta individului.

În mod clasic se distinge o bâlbâială „*tonică* și una „*clonică*. Prima se caracterizează printr-un aspect spasmodic al vorbirii, cu blocaje la începutul și în cursul frazei. a doua se manifestă prin repetarea unei silabe sau a unui grup de silabe. Această clasificare nu mai este însă de actualitate.

Urmărind întreaga gamă de modele teoretice ajungem la concluzia că bâlbâiala poate avea cauze multiple. Factorii care pot duce la instalarea tabloului de bâlbâială pot fi *predispozanți* – genetici, *precipitanți* – trăiri emoționale intense, sentimentul de competitivitate, așteptările și cerințele celor din jur, bilingvismul, schimbări bruște în mediu, *factori care mențin simptomatologia* – criticile, sentimentele și atitudinile negative ale celor din jur, mediul de viață tensionat, superprotecția, așteptările nerealiste.

Un model de abordare conceptuală și teoretică a bâlbâielii este modelul CALMS, propus de Healey (2004,2012), care aduce în discuție cinci componente definitorii ale bâlbâielii:

- componenta afectivă (sentimente, emoții, atitudini);
- componenta cognitivă (gânduri, percepții, conștientizare, înțelegere);
- componenta lingvistică (abilități lingvistice, discurs);
- componenta motorie (controlul motor în producerea limbajului);

- componenta socială (contextul comunicării, convorbitorii).

De apreciat este faptul că acest model oferă și un important pattern de intervenție și abordare terapeutică pe cele cinci coordonate.

Intervenția timpurie este extrem de importantă, cu implicații asupra evoluției cazului, diagnosticului și prognosticului.

Propuse la început de G.Van Riper, diverse tehnici comportamentale sunt din ce în ce mai folosite în tratamentul bîlbîielii: relaxarea, jocul de rol, desensibilizarea sistematică, metode cognitive și asertive. Trebuie distinse, în evoluție, rezultatele pe termen scurt și stabilizările prelungite. dar recăderile sunt întotdeauna posibile, îndeosebi în urma unor emoții violente sau însoțite de o stare de stress.

Programul regulilor fluentei (Runyan, 1986) presupune urmarea a 7 reguli care ajută copilul să depășească tulburarea de ritm și fluență cu care se confruntă:

1. Rata vorbirii – copilul trebuie să învețe să vorbească la o rată scăzută – se poate utiliza metronomul.
2. Dobîndirea unor abilități respiratorii verbale funcționale.
3. Antrenarea componentelor active ale aparatului fonoarticular (limbă, maxilare, buze).
4. Sunetele nu depind de altceva decît de mișcarea componentelor aparatului articular. Nu sunt necesare alte mișcări ale corpului sau o tensiune exagerată la nivelul unor părți ale corpului.
5. Limbajul este fluent, sunt necesare pauze între propoziții/fraze, nu foarte lungi însă.
6. Vocea se produce la nivelul faringelui, nu avem nevoie de tensiune pentru a produce vibrații.
7. Fiecare cuvînt trebuie rostit distinct, lin – ca un tren ce trece pe șine. Tehnica celor 3 T (THINK, TAKEA BREATH, TALK).

Consider că evaluarea este foarte importantă, cauzele și amploarea tulburării variază de la o situație la alta. Intervenția este individualizată, generalizarea comportamentelor verbale funcționale se realizează progresiv, prin angrenarea persoanei în activități sociale.

Trebuie distinse, în evoluție, rezultatele pe termen scurt și stabilizările prelungite. Recăderile sunt întotdeauna posibile, îndeosebi în urma unor emoții violente sau însoțite de o stare de stres.

Presiunea pusă de părinți /educatori, rușinea, compararea cu ceilalți pot agrava tulburarea.

Am întâlnit persoane care au suferit episoade pasagere de bîlbîială în copilărie. Unii au ajuns profesori sau chiar vorbitori în public. Sunt cazuri celebre: Cicero - a ajuns un mare orator deși a fost bîlbîit, Winston Churchill – om politic britanic, actori – Anthony Hopkins, Bruce Willis etc. S-au făcut chiar și filme pe această temă - îmi vine acum în minte Discursul Regelui.

Un mediu suportiv, atmosfera relaxată și calmă, contactul vizual normal, concentrarea atenției la ceea ce spune copilul și nu la modul în care spune, încurajările, sunt importante în remedierea bîlbîielii. De aceea consider că lucrul în echipă este esențial – alături de logoped, terapeut, medic, familia are un rol esențial.

Bibliografie:

- Bodea Hațegan, C., Logopedia – Terapia tulburărilor de limbaj, Ed. TREI, 2016;
- DSM 5 – Manual de diagnostic și clasificare statistică a tulburărilor mintale, Ed. Medicală, 2016;
- Larousse, Marele dicționar al psihologiei, Ed. TREI, 2006
- DSM 5 – Manual de diagnostic și clasificare statistică a tulburărilor mintale, Ed. Medicală, 2017

PERSONALITATEA COPILULUI CU TULBURĂRI DE ÎNVĂȚARE

*Prof. consilier școlar Tomescu Elena
CJRAE Vâlcea- Liceul Gheorghe Surdu Brezoi, Vâlcea*

Definirea tulburărilor învățare

Prin tulburare de învățare se înțelege o dizabilitate care nu are o bază anatomico-fiziologică identificabilă și care constă în existența unor tulburări la nivelul activității de învățare.

Activitatea de învățare presupune o “participare coordonată și ierarhizată a mai multor procese psihice” (Buica C, 2004), care provoacă procese de restructurare conceptuală, de restructurare a personalității și comportamentului.

“Din definiția Comitetului Național [al S.U.A.] pentru Deficiențe de învățare reiese că:

1. deficiențele de învățare reprezintă o categorie eterogenă de dizabilități;
2. cei care au deficiențe de învățare au o serie de comportamente și trăsături specifice;
3. factori intrinseci individului sunt cu precădere incriminați în etiologia deficiențelor de învățare (disfuncții ale sistemului nervos central) și mai puțin cei datorati mediului sau sistemului educațional;
4. deficiențele de învățare se pot asocia cu cele de altă natură (de exemplu, cu tulburări emoționale) (*apud* Popovici, 1998). “ (Buica C. 2004)

Cel mai adesea, tulburările de învățare se manifestă prin: deficiență de atenție și capacitate scăzută de concentrare, dificultăți în coordonare motrică fină, probleme în procesarea informațiilor vizual-auditive și ale memoriei de scurtă durată, incapacitatea elaborării unei strategii proprii de învățare, prezența tulburărilor de limbaj și a problemelor în emiterea/ receptarea mesajului comunicării, disgrafie, dislexie, discalculie, tulburări comportamentale. (Buica,2004)

Sindromul lui Gertsman este un exemplu de tulburare de învățare, recunoscut de DSM ca tulburare specifică, care se manifestă prin incapacitatea de a diferenția propriile degete între ele sau degetele altcuiva, incapacitatea de a diferenția în dreapta și stânga a propriului corp sau al altcuiva, incapacitatea de a înțelege semnificația cifrelor.

În diagnosticarea tulburărilor de învățare trebuie să se elimine ca posibile diagnostice:

- Efectele situației didactice;
- Deficiența de intelect de limită și pseudodeficiența de intelect;
- Nivelul scăzut al abilităților;
- Problemele de atitudine, datorate unor instabilități la nivelul dimensiunii moral-valorice;
- Eliminarea unor tulburări afective ce ar putea avea relații cauzale. (Buica C,2004)

Criteriile de clasificare a tulburărilor de învățare sunt multiple, unele dintre ele fiind:

- Unicriteriale (au un singur factor luat în considerare);
- Multicriteriale (se iau în considerare mai mulți factori);
- Specifice (afectează o anumită arie de competență);
- Generale (influențarea și altor activități psihice, în afară de cea de învățare);
- Dificultățile de învățare școlare (dislexie, disgrafie);
- Dificultăți de învățare socio-profesionale (verbale, de orientare, deficit motivațional);

- Diagnosticul diferențial:
- Tulburări genuine (analizate din perspectiva domeniilor afectate și cu ce extindere și a nivelului de procesare a informațiilor);
- Tulburări induse (cauzate de caracteristici intrinseci sau de influențele mediului extern).

În elaborarea unui plan de recuperare trebuie să se ia în considerare etiologia diversă, influențele negative de la nivelul personalității. De asemenea, este esențială definirea nevoilor educaționale, stabilirea unor obiective, realizarea unei evaluări inițiale, asigurarea unor materiale cât mai diversificate utilizate în activitate, utilizarea unor metode formative de evaluare. (Buica C.2004)

Trăsături de specificitate

Copiii ce prezintă cerințe educative speciale prezintă anumite particularități ale personalității acestora, prezente prin anumite trăsături de specificitate caracteristice lor.

În ceea ce privește personalitatea, M. Golu (1993) susține că aceasta funcționează subordonat principiilor heterocroniei și heteronomiei.

Termenul de heterocronie oligofrenică este introdus de Rene Zazzo. Acesta afirmă că “heterocronia nu este o simplă colecție de viteze disparate. Ea este un sistem, o structură.” (Zazzo, 1960, pag. 346).

Fugărețu-Urea (2002) susține că “heterocronia explică dizarmonia personalității”. (pag. 53). Astfel, din cauza întârzierii în dezvoltare, anumite structuri psihice se dezvoltă într-un mod inegal.

Emil Verza (1973) “evidențiază fragilitatea și labilitatea comportamentului verbal” (apud Gh. Radu, 2002, pag 196) al cerințe educaționale speciale și ale copiilor cu cerințe educative speciale, adică există dificultăți ale acestora în a exprima logic și gramatical conținutul situațiilor în care se află și de a exprima într-un mod direct ceea ce vor să exprime. În continuare, Gh. Radu (2002) susține că în activitatea instructiv-educativă, este foarte important calitatea mesajului verbal, care este transmis de către cadrul didactic elevilor săi. Astfel este foarte important ca mesajul să fie adaptat în funcție de particularitățile copiilor psihice și de vârstă, adaptându-l nivelului de înțelegere al acestora, înțelegerea mesajului verbal implică două aspecte. Acesta presupune latura exterioară a limbajului, adică aspectul gramatical al vorbirii, precum și sensul care este dat de conținut, reprezentând latura sa de conținut.

H. Kauffman (1991, apud Fugărețu-Urea, 2002, pag. 57) susține că trăsăturile de specificitate pot determina diverse consecințe ce se află la nivelul proceselor psihice. Printre cele mai importante enumerate fiind:

- Hiperactivitatea sau hipoactivitatea;
- Tulburări de coordonare oculo-motorii;
- Instabilitate emoțională;
- Tulburări de atenție;
- Dificultăți de orientare;
- Impulsivitate;
- Tulburări ale gândirii;
- Tulburări ale memoriei;
- Dificultăți de învățare;
- Dificultăți în domeniul limbajului;
- Tulburări neurologice;

Aspecte generale ale personalității

Personalitatea, ca model general uman, se caracterizează prin următoarele:

- apartenența la specia umană;
- calitatea de ființă socială, de membru al unei societăți;
- calitatea de ființă conștientă, dotată cu gândire și voință;
- participarea la cultură, dotarea cu valori și orientarea după valori;
- potențialul creativității.

În limbajul obișnuit, se utilizează o serie de termeni precum: individualitate, persoană, personaj, care sunt confundate de unii indivizi cu termenul de personalitate.

Individul se definește ca fiind "totalitatea însușirilor biologice (ereditare sau dobândite) care asigură adaptarea la mediul natural" (Zlate, 1994, p. 232).

Mielu Zlate (1994, pag. 233) arată că "individualitatea este individul cu organizarea sa specifică, diferențiată, irepetabilă și ireductibilă. Noțiunea se folosește pentru a desemna organizări complexe". Din această definiție putem desprinde ideea că individualitatea este individul cu toate proprietățile sale distincte și originale.

M. Golu (2005) precizează că termenul de persoană este legat de o manifestare a omului într-o situație socială dată, manifestare care se subordonează unui anumit rol. Persoana poate fi considerată drept corespondentul în plan social al individului în plan biologic. De asemenea, persoană este considerată individul cu o viață psihică constituită, superioară și conștientă.

După M. Zlate, personalitatea este persoana, plus o notă de valoare, adică, mai pe scurt, "organizarea superioară a persoanei" (Zlate, 1994, pag. 233). Rezultă că, dacă noțiunea de persoană se referă la forma fundamentală a ființei umane, atunci personalitatea reprezintă totalitatea însușirilor individuale, care îl diferențiază pe omul concret de semenii săi.

M. Zlate (1994) susține că personalitatea este unică și originală. Aceasta se formează într-un anumit context social, printr-un amplu sistem dinamic de aprecieri și autoaprecieri. Dezordinile de organizare a personalității la deficientul de intelect determină forme diferite de comportament, în raport cu normalul, structurile afective sunt modificate, fapt ce creează dificultăți în stabilirea categoriilor de manifestări afective.

În funcție de manifestările de comportament ale individului, are loc o tensionare sau o detensionare a personalității, concretizate în următoarele patru tipologii:

- personalitate matură;
- personalitate imatură;
- personalitate armonică;
- personalitate dizarmonică.

Formarea personalității la deficientul de intelect are loc în condițiile unor abateri de la starea de normalitate, sub mai multe aspecte, și anume: psihomotor, de limbaj, al dinamicii dezvoltării, al dinamicii corticale, al capacității intelectuale, afective și volitive. Aceste trăsături ale persoanelor cu deficiență de intelect sunt:

- dizarmonia (inegalitate, dezorganizare);
- dizmaturația (întârzieri în dezvoltare, infantilism);
- rigiditate (inerție);
- fragilitate (inconsecvență, instabilitate, ineficiență).

Structura si formele de manifestare a personalității copilului/tânărului cu tulburări de învățare

În concepția lui A. Gherguț (2003), personalitatea este o “structură complexă și dinamică de disponibilități generale și caracteristice pe care le exprimă o persoană în raport cu cei din jur și care conturează identitatea ei specifică” (pag. 96). Aceasta se caracterizează prin câteva trăsături fundamentale:

- stabilitate;
- integrare;
- plasticitate.

Mult timp, în ceea ce privește personalitatea se studiau doar particularități ale temperamentului, caracterului și aptitudinilor. În urma studiilor din ultimul timp, s-au oferit noi definiții ale acestui conceptului.

Astfel, într-o viziunea lui A. Gherghuț (2003), personalitatea cuprinde următoarele subsisteme:

- subsistemul de orientare al personalității, cel în care sunt cuprinse procese de tip motivațional și afectiv;
- subsistemul bioenergetic ce cuprinde temperamentul;
- subsistemul instrumental care include deprinderi, capacități și aptitudini ale persoanei;
- subsistemul relațional și de autoreglare în care este introdus caracterul;
- subsistemul creativ ce cuprinde creativitatea;
- subsistemul cognitiv și comunicațional în care sunt introduse procese cognitive și limbajul;
- subsistemul acțional-volitiv la care participă voința și care determină caracteristicile specifice ale activității persoanei.

Gh. Radu (1999) subliniază faptul că un aspect important în privința relației învățare - dezvoltare la elevii cu cerințe educative speciale, în vederea recuperării acestora, se referă la faptul că afecțiunile sau tulburările, care determină și influențează personalitatea acestora, se plasează într-o ierarhie, unele dintre ele prezentând un caracter primar, iar celalalte, un caracter derivat ce se adaugă ulterior, ca urmare a interacțiunii dintre organismul afectat primar și factorii de mediu.

Important de menționat este faptul că între tulburarea primară și consecințele sale secundare există o interacțiune complexă. Astfel, rezultate ale acestei interacțiuni depind de condițiile de mediu, precum și de interesul, activismul sau dezinteresul și pasivitatea cu care persoana cu cerințe educative speciale participă la procesul instructiv-educativ-recuperator-compensator. Copilul cu cerințe educative speciale trebuie să devină din obiect al instruirii, subiect. Astfel, cu cât subiectul este conștient de dificultatea pe care o întâmpină și cu cât este mai implicat în procesul său terapeutic-compensator, cu atât procesul recuperator va avea un succes mai mare.

A. Gherguț afirmă că referitor la persoanele cu cerințe educative speciale, anumite elemente ce intră în structura personalității acestora, *imaginea de sine și stima de sine*, au o importanță foarte mare și determină raporturile pe care le au persoanele cu cerințe educative speciale cu cei din jurul lor, precum și acceptarea de sine.

Autoarea A. Baban (2009) analizează, în lucrarea sa, o serie de aspecte ce fac referire la imaginea și stima de sine ale copiilor cu cerințe educative speciale, ce vor fi redată în ceea ce urmează.

Imaginea de sine reprezintă o reprezentare mentală a propriei persoane ce ghidează comportamentul social. În ceea ce privește imaginea de sine, aceasta presupune conștientizarea a două aspecte importante: cine sunt și ce pot face eu, influențează atât percepția lumii înconjurătoare, cât și a propriilor comportamente.

Imaginea de sine nu este o structură de tip omogen, în cadrul ei putând face diferența dintre eul real, eul viitor și eul ideal.

Eul real (eul actual) este rezultatul experiențelor noastre cotidiene pe care le avem în cadrul social în care locuim. În cadrul eului real sunt cuprinse: eul fizic, eul cognitiv, eul emoțional, eul social și eul spiritual.

Eul viitor (eul posibil) reprezintă modalitatea în care persoana se percepe și se proiectează în viitor. Acest tip de eu viitor cuprinde aspirațiile persoanei, motivațiile acesteia, scopurile pe care și le propune atât pe termen mediu cât și lung. Eul viitor acționează ca factor motivațional în comportamentul persoanei și poate deveni eul dorit.

Eul ideal este ceea ce ne-am dori să fim, ceea ce proiectăm că ne-am dori să ajungem, dar în același timp este important să fim conștienți ca nu există resursele reale să ajungem să atingem acea stare ideală. Dacă o persoană, în special o persoană cu cerințe educative speciale, nu va aprecia corect raportul dintre eul real și cel ideal, există multe șanse să trăiască o permanentă stare de apatie, frustrare, supărare, permanentă nemulțumire, care menținute pentru o perioadă lungă de timp pot determina chiar și depresie.

În continuare, autoarea A. Baban abordează și conceptul de stimă de sine. Acesta se află în strânsă legătură cu imaginea de sine și înseamnă modalitatea în care ne evaluăm pe noi înșine. Cum ne considerăm, ce părere avem despre noi, cum ne evaluăm comparativ cu propriile așteptări sau cu alte persoane. Există stimă de sine pozitivă, precum și stima de sine scăzută sau negativă.

În ceea ce privește imaginea de sine a copiilor și adolescenților cu cerințe educative speciale, ce prezintă dizabilități fizice, intelectuale, vizuale sau de auz, A. Ghergut (2013) constată ca pentru mulți dintre aceștia, acest factor al personalității determină “un set complex de probleme de adaptare și integrare în mediul social, sentimente de inferioritate, atitudini de evitare, tulburări de comportament, nervozitate exagerată, anxietate, invidie etc.” (pag. 100)

Autorul dă ca exemplu un elev cu deficiență locomotorie care este vizibilă. Este important ca elevul să fie încurajat în mod sistematic și susținut în acțiunile pe care le face, pentru a se convinge că și el poate fi la fel de bun ca un elev ce nu prezintă acest tip de deficiență și este considerat normal. Elevul își poate construi o stimă de sine favorabilă, printr-o atitudine de valorizare de către cei din jurul său. Acest aspect va avea efecte majore în procesul adaptării și integrării acestuia inițial școlare și ulterior sociale.

În ceea ce privește elevii cu deficiență de vedere, procesul privind construirea stimei de sine este în strânsă legătură imposibilitatea perceperii propriei imagini, precum și a reacțiilor pe care le au cei din jur în relație cu această categorie de elevi cu deficiență.

În final, autorul A. Gherguț concluzionează că “procesul de analiză și cunoaștere a personalității indivizilor cu dizabilități ridică o serie de probleme și dificultăți determinate de tipologia tulburărilor și deficiențelor, limitele impuse de gravitatea deficienței, atitudinea și gradul de acceptare față de sine și de către cei din jur.” (2013, pag. 103)

Bibliografie:

1. <http://ro.wikipedia.org/wiki/Personalitate>, accesat la data de 10.04.2017
2. <http://dexonline.ro/definitie/personalitate>, accesat la data de 20.04.2016
3. Verza, E. (1987). Metodologia recuperării în defectologie. București: Editura Universității din București.
4. Rozorea, A. (2014/2015). Curs Evaluare a stărilor personale și deficiențelor

VIOLENȚA ÎN MEDIUL ȘCOLAR

*Ec. Anghel Daniela-Carmen
Școala Gimnazială Nr.5 Rm. Vâlcea*

Dragostea și compasiunea față de aproape, nondiscriminarea și acceptarea acesteia, responsabilitatea pentru sănătate proprie și a altora au devenit datorii pentru fiecare creștin.

Era noastră, este una violentă pentru că suntem martorii unei izbucniri a comportamentului agresiv în lumea întreagă. Violența, provoacă senzații puternice, este acceptată și adesea dorită. Întâlnim violența sub multiplele ei expresii, oferite de cărți, ziare, reviste și pagini întregi și imagini care prezintă crime, violuri, emisiuni de televiziune unde se difuzează neîncetat informații despre ucigași, ori atacuri de orice fel!

Ființele umane învață de mici cum să perceapă, să interpreteze și să judece și să răspundă la stimulii ce vin din mediul fizic și social. Structurile cognitiv-comportamentale de agresivitate încep să se întărească în jurul vârstei de 8-9 ani și se consolidează continuu până la maturitate.

Părinții sunt cei care oferă modele de conduită pe care copiii le preiau prin imitație și învățare. Modelul oferit de părinți este completat prin dascălii școlii; elevii vin la școală fiecare cu o istorie a lor din familie.

Un factor principal care determină un comportament violent este climatul familial necorespunzător: părinții plecați în străinătate, exagerat de protectori, familii dezmembrate etc.

În urma unui chestionar completat de o grupă de 18 elevi de la clasele V-VIII au apărut următoarele informații:

- mi se întâmplă:
 - să nu fiu băgat în seamă pentru că mama și tata au lucruri mai importante de făcut;
 - să mi se spună că sunt rău și că mai bine nu mă nașteam;
 - să mi se spună că sunt prost și că nu sunt bun de nimic;
 - să fiu înjurat și umilit;
 - să se facă mereu glume pe seama mea;
 - că cei dragi mie să țipe mereu la mine;
 - să fiu bătut când fac o boacăna;
- De aceea:
 - nu mai vreau să vorbesc cu nimeni;
 - nu am încredere în nimeni;
 - îmi este greu să învăț la școală;
 - am coșmaruri noaptea și nu pot să dorm.

Vă propun și un portret al elevului violent.

PORTRETUL ELEVULUI VIOLENT

- vreau să mă rănesc
- vreau să lovesc pe alții
- vreau să mor
- vreau să dispar
- vreau să fug de acasă.

Totuși aș dori:

- să fiu luat în brațe și iubit;
- să fiu respectat;
- să fiu protejat;
- să fiu apreciat;
- să fiu fericit.

SĂ FIE TOTUL BINE!



Deși este greu de crezut există și oameni mari care îi înțeleg pe copii și care nu le vor răul. Cine sunt ei?

- cineva din familie care nu le face rău;
- învățătoarea;
- profesorii;
- polițistul;
- un prieten mai mare;
- psihologul școlii.

În mediul școlar, violența se manifestă fizic: lovirea persoanelor, vătămarea fizică a acestora, depozitarea prin forță de bunuri și verbal: limbaj argotic, injurios, de-a dreptul trivial, violență materială care se răsfrânge asupra obiectelor din jur, asupra mobilierului școlar și a bunurilor altor persoane și violență psihică ce are ca efect formarea complexelor de inferioritate la persoana agresată și se manifestă prin verbalizare, atitudini de respingere, izolare.

În sala de clasă sunt binevenite afișe cu următoarele texte:

- fiecare cadru didactic are dreptul de a predă fără a fi deranjat;
- fiecare elev are dreptul de a studia fără a fi deranjat;
- fiecare trebuie să respecte drepturile celorlalți.

1. să-ți iubești copilul, să-l accepți așa cum este, să te bucuri de el, să nu-l jignești, să nu-l pedepsești pe nedrept, să nu-l umilești, să-i dai prilejul să te iubească.

2. să-ți protejezi copilul, să-l aperi de pericole fizice și sufletești, la nevoie sacrificându-ți propriile interese, chiar cu riscul propriei vieți;

3. să fii un bun exemplu pentru copilul tău, astfel încât el să trăiască într-o familie în care domnește cinstea, modestia, armonia;

4. să te joci cu copilul tău;

5. să lucrezi cu copilul tău;

6. să lași copilul să dobândească singur experiența de viață, chiar dacă suferă deoarece copilul super protejat, ferit de orice pericol, ajunge uneori cu invalid social;

7. să-i arăți copilului limitele libertății umane;

8. să-l înveți să fie ascultător;

9. să aștepti de la copilul tău numai aprecierile pe care le poate da, conform gradului de maturizare și experienței sale;

10. să-i oferi copilului tău trăiri cu valoare de amintiri, serbări în familie, excursii, călătorii, vacanțe, spectacole, manifestări sportive, deoarece copilul se hrănește ca și adultul, din trăiri care îi dau prilejul să cunoască lumea.

Bibliografie:

1. Dobrot Loredana: „Precepte de educație școlară”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2007;
2. Ferreol G, Neculau A: „Violența. Aspecte psihosociale”, Editura Polirom, Iași, 2003;
3. Constantin Mădălina: „Maltratarea copilului între cunoaștere și intervenție”, Editura Lumen, 2004;
4. Șincan Eugenia, Gheorghe Alexandru: „Școala și familia”, Editura Gheorghe Cârțu Alexandru, Craiova, 1993.

COMPETENȚE CHEIE - DEMERSURI DIDACTICE

Antonescu Valeria Cristina

Colegiul Național „Mircea cel Bătrân” Râmnicu Vâlcea

În contextul actual, studiul limbii și literaturii române conduce, în mod firesc, la crearea posibilităților dezvoltării plenare a copiilor, le deschide acestora perspectiva unei vieți spirituale bogate. Omul care nu are cuvinte, nu are idei. Limbaj sărac înseamnă gândire săracă și confuză, simțire săracă și confuză, capacitate creatoare săracă, lipsită de valoare.

În calitate de profesor de limba și literatura română, doresc să mă asigur că noțiunea de competență vă este cunoscută. Competențele cheie sunt prezentate ca rezultate ale învățării, fiind ansambluri de cunoștințe, abilități și atitudini care urmează să fie formate tuturor tinerilor, ca instrumente culturale pentru învățarea pe parcursul întregii vieți. Profilul de formare al absolventului diferitelor niveluri de studiu reprezintă o componentă reglatoare a Curriculumului național. Acesta descrie așteptările exprimate față de elevi la sfârșitul învățământului primar, al învățământului obligatoriu și al învățământului preuniversitar, prin raportare la: cerințele exprimate în Legea Educației Naționale, în alte documente de politică educațională și în studii de specialitate; finalitățile învățământului, caracteristicile de dezvoltare ale elevilor. Ca urmare a eforturilor de optimizare a educației la nivel european, din perspectiva adecvării școlii la caracteristicile pieței muncii, un grup de lucru al CE6 a redactat și promovat în 2006 un document care își propune să ofere un „profil de formare european” structurat pe baza a opt competențe cheie.

În cadrul orelor de limba și literatura română copiii dumneavoastră vor dobândi competența de comunicare în limba maternă care vizează exprimarea și interpretarea conceptelor, ideilor, emoțiilor, faptelor și opiniilor în formă orală și scrisă precum și interacțiunea lingvistică în maniere adecvate și creative într-un registru de contexte societale și culturale, în educație și formare, la serviciu, acasă și în timpul liber.

De asemenea, competența de comunicare în limbile străine studiate la clasă va fi dezvoltată ca urmare a abordării interdisciplinare a conținuturilor învățării, contribuind la înțelegerea mesajului unor opere literare.

În mod tradițional, dezvoltarea competențelor matematice (A) și competențelor de bază în științe și tehnologii (B) nu era specifică orei de limba și literatura română. Prin intermediul exercițiilor de tip gramatical, mi-am propus să utilizez reprezentarea grafică a unor noțiuni, să dezvolt gândirea logico-matematică. În acest sens, voi proiecta și voi susține la clasă activități transdisciplinare.

Voi propune și voi realiza alături de copiii dumneavoastră o serie de proiecte care va dezvolta competența digitală prin intermediul căreia ei vor putea utiliza, pe scară largă, dar și critică, noile tehnologii la locul de muncă, în timpul liber și pentru comunicare.

Astăzi, consider că pentru fiecare copil este esențială capacitatea de a persevera și de a persista în acțiunea de a învăța, organizarea propriei învățări, inclusiv managementul timpului și al informației atât la nivel individual cât și de grup. A învăța cum să înveți este o competență vitală pe care copiii dumneavoastră o vor dobândi la finalul ciclului gimnazial. Competența presupune achiziția și procesarea de noi cunoștințe și deprinderi precum căutarea și valorificarea sprijinului exterior pentru învățare; construirea cunoașterii pe baza a ceea ce este deja învățat și pe experiențe de viață pentru a putea aplica apoi noile achiziții acasă, la

locul de muncă, la școală și în formarea profesională. Motivația și încrederea sunt cruciale pentru această competență.

Competențele sociale și civice vor fi și ele dezvoltate prin participarea efectivă și constructivă la viața socială și profesională, cu precădere în societăți tot mai diverse, inclusiv rezolvarea conflictelor, când e necesar. Pentru atingerea acestei competențe voi prezenta elevilor mei modele, aparținând fie societății civile, fie lumii ficționale. Competența civică conduce la participarea în viața civică pe baza cunoașterii conceptelor și a structurilor sociale și politice și a implicării în participarea activă și democratică. Îi voi implica pe copiii dumneavoastră în acțiuni de voluntariat, care vor contribui la dezvoltarea spiritului civic, dar și a inteligenței emoționale a acestora.

Voi dezvolta spiritul de inițiativă și antreprenoriat prin selectarea și valorificarea textelor literare care le vor stimula creativitatea, dorința de a inova, dar și de a-și asuma riscuri. Această competență îi sprijină pe copiii dumneavoastră în viața cotidiană, precum și la viitorul loc de muncă. Vom învăța să apreciem importanța exprimării creative a ideilor, experiențelor și emoțiilor printr-un registru de mijloace care includ muzică, artele spectacolului, literatură, arte vizuale. Voi utiliza resurse informaționale, conținuturi care le vor dezvolta copiilor dumneavoastră gândirea critică.

Doresc să vă asigur că toate aceste competențe vor fi atinse, pe parcursul ciclului gimnazial, prin implicarea mea, prin efortul susținut al copiilor, dar colaborarea dumneavoastră este indispensabilă în conturarea traseului educațional al copiilor!

Bibliografie:

Sâmihăian Florentina „O didactică a limbii și literaturii române. Provocări actuale pentru profesor și elev”, Art, 2016.

CONCEPTUL DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ

*Prof. Apostolescu Larisa-Maria
Șc. Gimn. Nr. 5, Rm. Vâlcea*

Principiul școlii incluzive, susținut atât de legislația națională, cât și internațională, conferă dreptul tuturor copiilor la învățătură împreună oriunde este posibil, indiferent de starea lor fizică, intelectuală, emoțională sau de diferențele de origine etnică, religioasă, culturală. Trebuie eliminat principiul de discriminare și izolare a copiilor cu nevoi speciale.

Dacă în România începutul învățământului incluziv este timid, experiența țărilor europene demonstrează cu rezultate concrete că dezideratul este realizabil.

Educația pentru toți poate să fie un mijloc de îmbunătățire a educației în general prin reconsiderarea sprijinului care se acordă anumitor copii. Maniera în care o serie de particularități de dezvoltare și învățare determină împărțirea copiilor în categorii determinate tinde să fie înlocuită de o manieră noncategorială, care consideră că **orice copil este o persoană care învață într-un anumit ritm și stil și deci poate avea nevoie de un sprijin diferit.**

În Declarația de la Salamanca se spune că „școala obișnuită cu o orientare incluzivă reprezintă mijlocul cel mai eficient de combatere a atitudinilor de discriminare, un mijloc care creează comunități primitive, construiesc o societate incluzivă și oferă educație pentru toți; mai mult, ele asigură o educație eficientă pentru majoritatea copiilor și îmbunătățesc eficiența și, până la urmă, chiar și rentabilitatea întregului sistem de învățământ.”

Educația pentru toți a fost definită la Salamanca în 199 ca “**acces la educație și calitate a acesteia pentru toți copiii**”. S-au identificat două obiective generale:

Asigurarea **posibilităților participării** la educație a tuturor copiilor, indiferent de cât de diferiți sunt ei și se abat prin modelul personal de dezvoltare de la ceea ce societatea a denumit **normal**. **Participarea** presupune în primul rând **acces** și apoi găsirea căilor ca fiecare să fie **integrat** în structurile care facilitează învățarea socială și individuală, să-și aducă contribuția și să se simtă parte activă a procesului. **Accesul** are în vedere posibilitatea copiilor de a ajunge fizic la influențele educative ale unei societăți (familie, școală, comunitate), de a se integra în școală și de a răspunde favorabil solicitărilor acesteia.

Calitatea educației se referă la a găsi acele dimensiuni ale procesului, conținuturilor învățării și calități ale agenților educaționali care să sprijine învățarea tuturor, să asigure succesul, să facă sistemul deschis, flexibil, eficient și efektiv.

Educația pentru toți este o cerință atât pentru **politicile, cât și pentru practicile educaționale**.

Dacă pentru politicile educationale se pot determina direcțiile și recunoaște nevoile acestei orientări, pentru practici, schimbările cerute sunt de profunzime și în același timp de orientare.

Pentru a se adresa tuturor copiilor și a deveni deschisă, flexibilă, adaptată și orientată spre fiecare și pentru toți, educația trebuie să presupună în practică o schimbare de optică. Este vorba de o **nouă orientare** care pune accentul pe **cooperare, parteneriat, învățare socială și valorizare a relațiilor pozitive, umaniste în educație**.

Această orientare are în vedere schimbări în următoarele componente:

1. **Educație – Educație în general** cu referire la principii, proces, produs și beneficiari.
2. **Școala – Educația școlară** care se referă la abordarea generală, strategii și durata a programelor propuse.
3. **Societate – Legăturile necesare** între formele educației și agenții acesteia ceea ce înseamnă în primul rând nevoia de parteneriat social (familie, comunitate, societate) pentru îndeplinirea sarcinilor educației moderne.
4. **Individ** – Se pune accentul pe valorizarea fiecărei persoane, pe o abordare pozitivă, umanistă a relațiilor și a rolului fiecărui participant la procesul educațional.

Școala incluzivă cu copii diferiți între ei, dar egali în drepturi.

Noțiunea de incluziune tradusă din engleză merge dincolo de conceptul de integrare, cunoscut deja. Când se vorbește de **integrare**, se evocă un individ care este în afara grupului și pentru care se va face un ”efort” pentru a-l primi în grup.

Ideea de incluziune pleacă de la principiul că orice individ, oricât ar fi de diferit, aparține de fapt și de drept grupului social. Există un loc de drept pentru el și există o recunoaștere a acestui drept. Cele câteva **principii necesare** pentru a construi o societate incluzivă, se aplică la o școală incluzivă:

- nediscriminare
- egalitatea în drepturi și în șanse
- evaluarea capacității persoanei
- evaluarea nevoilor
- dreptul la înțelegere
- accesibilitatea.

Bibliografie:

- Mara, Daniel, *Strategii didactice în educația incluzivă*, EDP, București, 2004;
- <http://www.scribube.com/profesor-scoala/EDUCATIA-INCLUZIVA-CONCEPTE-PO32187.php>

METODE ȘI MIJLOACE DE INTEGRARE A ELEVILOR CU CES ÎN ÎNVAȚĂMÂNTUL DE MASĂ

Prof. înv. primar Bălșan Valentina-Elena
Școala Gimnazială Stoenеști

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

(H. Wallon)

În zilele noastre școala trebuie să ofere o varietate de servicii educaționale care să fie atractive și să satisfacă cerințele elevilor indiferent de personalitatea lor. Pentru a atinge scopul și obiectivele învățării în raport cu cerințele vieții sociale se apelează la o școală integrată sub toate modalitățile și formele ei de realizare.

Fiecare copil prezintă o paletă de particularități individuale, trăsături care necesită o evaluare și o abordare personalizată. Educația necesită o schimbare pentru a se adapta fiecărui elev în parte, atât celor cu deficiențe propriu-zise, cât și celor fără deficiențe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigențele școlii. Din categoria copiilor ce cerințe educative speciale fac parte copii cu deficiențe senzoriale și fizice; copii cu deficiențe senzoriale și fizice; copii cu deficiențe mintale, comportamentale; copii cu tulburări afective, emoționale; copii cu dificultăți de cunoaștere și învățare; copii cu deficiențe de comunicare și interacțiune. Indiferent de vârsta pe care o au, copiii au sentimentul demnității personale - ca urmare copiii cu CES sunt interiorizați, refuzând comunicarea cu oricine sau reacționează violent la frustrare. În timp pot apărea stări psihice negative: nesiguranța, ezitarea, pierderea respectului și a încrederii.

Școala trebuie să aibă în vedere formarea elevului și transformarea acestuia într-o persoană capabilă să-și creeze propriile procese și strategii de viață. De aceea, obiectivul principal al școlii în care învață elevii cu CES este asigurarea integrării acestora în mediul școlar.

De-a lungul carierei didactice am fost pusă în situația de a avea la clasă elevi cu cerințe educative speciale și, ca urmare, am încercat să găsesc cele mai bune metode de predare-învățare-evaluare pentru toți participanții la actul educativ. Stilul de predare trebuie să fie cât mai apropiat de stilul de învățare al elevilor pentru ca un volum mai mare de informații să fie acumulat în aceeași perioadă de timp. Încă de la început am ținut cont de faptul că elevii integrați au nevoie de sprijinul cadrelor didactice și al colegilor de clasă. Ei nu trebuie să fie marginalizați, doar pentru că nu vor putea ajunge niciodată ca ceilalți colegi ai lor.

Una dintre soluțiile adaptării elevilor la cerințele școlii este transformarea curriculumului la nivelul de dezvoltare al fiecărui elev cu CES. Astfel, după o analiză minuțioasă a evaluărilor inițiale am proiectat conținuturile individualizat și diferențiat astfel încât acestea să fie înțelese de către elevi. Am ținut cont de faptul că învățarea trebuie văzută ca un proces la care elevii participă în mod activ și în care își asumă responsabilități. Premiza de la care am pornit în diferențierea curriculumului a fost că sistemul de învățământ se poate adapta unor abilități și trebuințe diferite; aceleași competențe educaționale pot fi atinse prin metode și mijloace adaptate fiecărui individ.

Toți elevii care participă la procesul de educație trebuie să beneficieze de o diferențiere educațională pentru că ei au interese diferite, abilități diferite, au experiențe de învățare diferite, provin din medii diferite, au comportamente diferite, au un ritm propriu de învățare, au stiluri de învățare diferite.

În cazul copiilor cu CES consider că metodele activ-participative permit elevilor satisfacerea interesului pentru cunoaștere și în același timp facilitează contactul cu realitatea

înconjurătoare sporind gradul de socializare al elevilor. Metodele care stimulează gândirea și creativitatea îi determină pe elevi să caute soluții pentru diferite situații, să compare și să analizeze fapte.

Metodele și procedeele de predare-învățare-evaluare trebuie să fie selectate în raport cu conținutul activității didactice. La clasele mici am folosit cu succes metodele expositive: povestirea, expunerea, explicația, descrierea. Deoarece ei se plictisesc foarte repede pentru prezentarea conținuturilor am folosit material ilustrativ-sugestiv, videoproiectorul, fiindcă așa le captez mai ușor atenția și astfel, copiii sunt implicați afectiv-emoțional în secvențele lecției. Limbajul folosit trebuie să fie unul adecvat, corespunzător nivelului lor de comunicare, prezentarea trebuie să fie concisă, concretă și pe tot parcursul acesteia cadrul didactic pune 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.

De asemenea, am folosit cu succes la clasă jocurile de rol: „De-a magazinul”, „La spectacol”, „Curățenia în camera mea”, „Baloanele cu zilele săptămânii”, unde elevii cu CES au putut să observe și să se implice în activități imitând comportamentul colegilor. Generalizând fiecare noțiune dobândită într-o situație reală, autonomia personală va fi îmbunătățită semnificativ. Există o paletă varietate de jocuri ce pot fi folosite la clasă, la fiecare disciplină, în procesul de integrare al elevilor cu cerințe educaționale speciale în învățământul de masă și, mai mult, aceste jocuri pot fi folosite în pauze, în cadrul activităților extrașcolare. Prin joc, copiii indiferent de afecțiunea de care suferă, își exprimă propriile capacități, învață să se orienteze în spațiu și timp, intră în contact cu oamenii și socializează cu aceștia.

O altă metodă folosită la clasa pregătitoare este metoda brainstormingul în care le-am cerut elevilor să spună cu ce asociază ei anotimpul primăvara. Prin această activitate elevii cu CES dobândesc curajul de a răspunde și de-aș spune propriile păreri și idei. De asemenea, și metoda ciorchinelui poate fi aplicată cu succes la clasele mici. Copiilor le plac aceste metode activ-participative și, chiar dacă uneori nu înțeleg informația, ei solicită să participe în număr cât mai mare la realizarea lecției.

Lista metodelor și tehnicilor este foarte vastă și poate fi folosită și îmbogățită în funcție de nivelul clasei, de imaginația și creativitatea cadrului didactic. Progresul școlar al fiecăruia se obține treptat prin muncă și efort uriaș depus atât de cadru didactic, cât și de elev și familia acestuia.

Pentru reușita integrării copiilor cu CES în învățământul de masă, procesul de învățare trebuie să aibă ca finalitate dezvoltarea unor capacități individuale ce se pot exprima prin diverse proiecte și produse. Ca metode de evaluare am folosit la clasă proiecte, portofolii, jurnalul reflexiv, albume, fișe de constatare a activităților desfășurate cu elevii, fișe de evaluare a rolurilor și responsabilităților asumate.

Pe tot parcursul procesului de învățare cadrul didactic trebuie să creeze un climat afectiv-pozitiv, să încurajeze sprijinul și cooperarea din partea colegilor, să încurajeze independența, eforturile pe care acești copii le depun.

În ultimul timp se observă o deschidere a școlii față de cerințele tuturor categoriilor de elevi. Ea a dobândit 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 ființei umane și la capacitatea fiecărui individ să se adapteze și să integreze cât mai bine într-o societate aflată în continuă transformare.

Bibliografie:

1. Alois, Gherguț, Educația incluzivă și pedagogia diversității, Editura Polirom, 2016
2. Alios, Gherguț, Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale, Editura Polirom, 2001
3. Oprea Crenguta, Strategii didactice interactive – repere teoretice și practice, Editura Didactică și Pedagogic, 2006

INTEGRAREA COPIILOR CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

*Prof. inv. preșcolar Băluță Adriana
Grădinița cu P.P. Nord 1, Rm. Vâlcea*

Cerințele speciale în educație și asigurarea de șanse egale la educație și formare pentru toți copiii au devenit un domeniu prioritar pentru specialiștii din domeniul educației. În decursul ultimilor ani, au apărut numeroase articole, lucrări, studii și cercetări bazate pe educația și accesul în școlile de masă ale copiilor cu cerințe educative speciale (CES). Este necesar ca, la nivelul sistemului de învățământ românesc, să fie adoptate și aplicate în mod corect acele intervenții care să faciliteze integrarea copiilor cu cerințe educative speciale.

Cerințele educative speciale desemnează acele cerințe ori nevoi speciale față de educație care sunt suplimentare dar și complementare obiectivelor generale ale educății pentru copil.

Scopul principal al educației speciale și special integrate este învățarea, educarea, reabilitarea, recuperarea, adaptarea și integrarea școlară, profesională și socială a copiilor cu cerințe educaționale speciale.

Integrarea școlară presupune ca școlile să poată răspunde nevoilor tuturor copiilor lor, să dispună de unelte necesare procesului de integrare.

Educația specială și special-integrată este recunoscută ca o responsabilitate a tuturor persoanelor care lucrează în învățământ, a tuturor actorilor din domeniul educațional, și este necesar ca aceasta să aibă caracter național și să fie flexibilă, accesibilă și comprehensivă precum și să fie practică de cadre didactice cu o bună pregătire și devotate activității de predare-învățare. Aceasta trebuie să-i ajute pe copii/elevii cu cerințe educaționale speciale sau alte tipuri de cerințe educaționale să atingă nivelul posibil de dezvoltare individuală cât mai aproape de dezvoltarea normală. Fără abordarea adecvată a acestor cerințe speciale nu se poate vorbi de egalizarea șanselor de acces, participarea și integrarea școlară și socială.

Fiecare copil prezintă particularități individuale și de relație cu mediul, trăsături care necesită o evaluare și o abordare personalizată. Copiii cu deficiențe au și ei aceleași trebuințe în creștere și dezvoltare. Acești copii au în aceleași timp și anumite necesități, particulare, specifice, individualizate. Ei sunt diferiți din punct de vedere al temperamentului, motivațiilor, capacității chiar dacă prezintă același tip de deficiență.

Conceptul de cerințe educative speciale aspiră la depășirea tradițională a separării copiilor pe diferite categorii de deficiențe, printr-o abordare noncategorială a tuturor copiilor.

Educația sau școala inclusivă implică ideea de schimbare, a școlii și societății în ansamblu, cu scopul de a răspunde dezideratului societății viitorului - „o societate pentru toți” comprehensivă și integratoare prin însăși natura ei, care să răspundă mai bine prin co-educație nevoilor, potențialului și aspirațiilor tuturor copiilor, inclusiv ale celor deosebiți de dotați sau talentați, ale celor care nu fac față în prezent în școala obișnuită, ale celor cuprinși în școlile speciale separate.

Integrarea școlară este un proces de includere în școlile de masă/clase obișnuite la activitățile educative formale și nonformale, a copiilor considerați ca având cerințe educative speciale.

Integrarea școlară reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanță fundamentală în facilitarea integrării ulterioare în viața comunitară prin formarea unor conduite și atitudini, a unor aptitudini și capacități favorabile acestui proces. Integrarea copiilor cu CES permite, sub îndrumarea atentă a cadrelor didactice, perceperea și înțelegerea corectă de către elevii normali a

problematicii și potențialului de relaționare și participarea lor la serviciile oferite în cadrul comunității.

Educația specială este concept fundamental utilizat în cadrul procesului instructiv-educativ al copiilor cu deficiențe și care se desprinde tot mai mult de conținutul învățământului special.

Principiile care stau la baza educației speciale:

- Toți copiii trebuie să învețe împreună indiferent de dificultățile pe care le întâmpină aceștia sau diferențele dintre ele;
- Societatea și școala trebuie să le acorde tot sprijinul suplimentar de care au nevoie pentru a-și realiza educația în școala publică;
- Formarea și dezvoltarea școlilor incluzive atât în mediul urban cât și în cel rural prin asigurarea resurselor umane cât și a celor materiale;
- Educația egală se realizează prin acordarea sprijinului necesar pentru fiecare copil cu deficiențe în funcție de cerința individuală.

Activitatea de incluziune și de integrare a copiilor cu deficiențe în școala publică trebuie făcută cu mult simț de răspundere de către specialiștii care acționează la diferite nivele structurale.

Activitatea de integrare, activitatea de desfășurată de profesorul itinerant se dovedește eficientă dacă, pe parcursul școlarizării în școala de masă, să o frecventeze regulat, participă la acțiunile clasei din care face parte și astfel devine independent de serviciile educaționale de sprijin.

Fiecare cadru didactic pus în ipostaza de a avea în colectivitatea sa un copil cu CES acționează în urma unei reflecții îndelungate. Un lucru important pentru cadrele care lucrează cu acești copii îl reprezintă colaborarea cu părinții și consilierea acestora, implicarea lor directă în lucrul efectiv cu copii, nu în calitate de observator ci și de participanți activi. Părinții copiilor cu CES trebuie să înțeleagă că au multe idei în relaționarea cu copii lor în mod pozitiv și că pot să-i aprecieze mai mult. Ei sunt modele pentru copiii lor și prin ei învață să trăiască în armonie cu lumea. Sarcina părinților și a cadrelor didactice este să-i ajute pe copii să învețe despre sentimentele lor și să le arăte relația dintre sentimentele și comportamentul lor.

Părinții și copii trebuie să fie realiști în așteptări. Copilul trebuie implicat în luarea deciziilor și trebuie alese situațiile la care poate să participe. Trebuie oferite copilului o alegere de 2 opțiuni, pe care cei mai mari le acceptă. Problemele trebuie discutate până când se ajunge la o concluzie acceptabilă, chiar dacă nu se ia o hotărare.

Trebuie să existe un parteneriat cât mai strâns între părinții copiilor cu CES și cadrele didactice bine pregătite și informate în legătură cu felul în care pot interveni pentru consilierea acestora. Trebuie redusă izolarea părinților punându-i în legătura cu alți părinți aflați în situații similare, promovând o abordare pozitivă a creșterii și disciplinării copiilor. Trebuie susținut că nu există un singur model de părinți și numai prin unirea forțelor părinților, cadrelor didactice și a școlii se poate face o mai bună integrare a copiilor cu CES.

Bibliografie:

VERZA, E. , PAUN, E. „Educația integrată a copiilor cu handicap”, Unicef, 1998
POPESCU, E. , PLESA, O.(coord) „Handicap, retardare, integrare”, București, Pro Humanita, 1998
VRASMAS, T. „, Învățământ și/sau inclusiv”, Ed. Aramis, 2001

EVITAREA ABANDONULUI ȘCOLAR PRIN STRATEGII DE ACTIVIZARE A ELEVILOR

*Bibliotecar Barb Gianina
Școala Gimnazială „Vasile Goldiș” Alba Iulia*

Prin activizare înțelegem o condiție a creșterii randamentului școlar. Aceasta este înțeleasă ca o acțiune de instruire/autoinstruire, de dezvoltare a personalității prin stimulare și dirijare metodică a activității. Activizarea presupune o serie de acțiuni: trezirea și cultivarea interesului pentru cunoaștere, exercitarea inteligenței și a celorlalte funcții psihice prin efort personal, exersarea capacității de însușire a cunoștințelor, formarea abilităților de orientare autonomă în probleme ridicate de practică, cultivarea spiritului investigativ și a atitudinii epistemice prin antrenarea elevilor la organizarea, conducerea, efectuarea și evaluarea muncii didactice extrașcolare.

A activa înseamnă a mobiliza toate forțele psihice de cunoaștere și creație a elevului, pentru a obține performanțe însoțite constant de efecte instructiv-educative, optime în toate componentele personalității. Din alt punct de vedere, activizarea înseamnă antrenarea elevilor în diverse forme de activitate școlară – independente și neindependente, ducând la un rezultat al procesului de învățământ, dar și la o premisă a instrucției/autoinstrucției de nivel superior. Aceasta implică utilizarea unui întreg ansamblu de mijloace psiho-pedagogice menite a angaja individualitatea fiecărui elev în procesul didactic. Utilizarea metodelor active asigură structurarea proceselor și mecanismelor gândirii, precum și o motivație adecvată pentru învățare și acțiune.

Activizarea elevilor în munca didactico-educativă diferă de la o etapă la alta a dezvoltării ontogenetice, în funcție de atitudinea elevilor față de îndatoririle școlare, de gradul de înțelegere al scopurilor de realizat, de natura intereselor, de nivelul de dezvoltare a proceselor psihice. Posibilitatea reală de antrenare a elevilor în procesul didactic nu poate fi distribuită uniform pe parcursul etapelor școlarizării, ceea ce impune respectarea unor exigențe ale activizării.

1. Pregătirea psihologică pentru învățare. Fără o bază motivațională adecvată, angajarea elevilor în instruire/autoinstruire este dificilă, deoarece chiar natura motivației determină calitatea învățării.

Motivația este o tensiune interioară direcționată spre realizarea unui scop subiectiv și are funcții de activizare, orientare, dirijare și conducere a conduitei elevului în sensul scopului optat. Totodată aceasta asigură sens, coerență internă conduitei, stabilește și realizează scopuri conștiente.

Sensibilizarea, precum și orientarea atenției, a interesului spre ceea ce urmează să fie învățat, joacă un rol important. Aceasta presupune crearea surprizei, a momentelor de disjuncție între ineditul situației prezentate și așteptările elevilor. Ținta este pregătirea actului perceptiv ca punct de start în cunoașterea realității de către elev. Urmează apoi familiarizarea elevului cu ceea ce este de învățat prin propriul efort, oferindu-i-se materialul faptic și un plan al anumitor activități în legătură cu materialul și tehnici mentale de lucru.

Climatul pedagogic are ca fundament relațiile interindividuale: profesor-elev și elev-elev, care pot fi stimulatoare sau, dimpotrivă, frenatoare. Un climat tonifiant și angajant este asigurat doar prin cultivarea adevărului, sinceritatea, modestia, pasiunea pentru muncă și tactul în raporturile interpersonale.

2. Surse de distorsiune și prevenirea lor. În comunicarea pedagogică pot apărea perturbații cu cauze diferite, care pot fi grupate astfel:

- perturbații generate de organizarea și funcționarea defectuoasă a predării și învățării;
- perturbații determinate de mediul ambiental;
- distorsiuni cauzate de starea de oboseală sau neatenție a elevilor sau a profesorului;

- perturbații provenite din incongruența psihologică.

Acestea alterează comunicarea pedagogică, determinând greutăți în transmiterea sau perceperea informațiilor care poate merge până chiar la schimbarea sensului inițial al mesajului transmis.

Transmiterea și asimilarea cunoștințelor este posibilă datorită repertoriului comun, congruenței repertoriilor, care facilitează legătura între profesor și elevi.

3. Organizarea și desfășurarea rațională a învățării, ceea ce presupune:

- Includerea unui număr mai mare de analizatori în procesul de percepere a informațiilor; Includerea succesivă și alternativă a diferiților analizatori în percepție reduce epuizarea nervoasă, elimină oboseala, ușurează perceperea completă și activă a conținuturilor de studiat.
- Crearea unor focare de excitabilitate optimă la nivelul scoarței cerebrale. Perceperea clară și completă a conținutului predat reclamă un efort de atenție din partea elevului. Starea de atenție se traduce prin existența în scoarța cerebrală a unor condiții favorabile de excitabilitate, a unor regiuni de excitabilitate optimă, ceea ce contribuie la formarea cu ușurință a reflexelor condiționate noi și la elaborarea diferențierilor între conținuturi relativ asemănătoare. Pentru crearea unor focare de excitabilitate în scoarța cerebrală, un rol aparte îl joacă “reflexul de orientare” sau reflexul “ce se întâmplă”, determinat de introducerea elementelor de noutate în conținuturi și forma predării și învățării.
- Elaborarea și exersarea inhibiției de diferențiere în perceperea, analiza, compararea elementelor asemănătoare și deosebite ale materialului faptic.
- Includerea elementelor componente ale stimulilor complecși în sisteme integratoare.
- Îmbinarea permanentă a limbajului cu suporturile intuitive, asigurarea unei interacțiuni optime a acestora în toate etapele procesului didactic: sensibilizare, familiarizare, abstractizare/formalizare.

Cercetările demonstrează rolul cuvântului în comunicarea pedagogică, aportul său la adâncirea tuturor proceselor cognitive, de la cel al percepției până la cel al gândirii. Limbajul asigură permanent unitatea dintre imaginea iconică și semnificația acesteia.

4. Utilizarea unor modalități eficiente de activizare. Această exigență impune utilizarea unui sistem de metode de instruire și autoinstruire, îmbinarea acestora cu diverse mijloace de învățământ pe care practica școlară și cercetarea didactică le-au validat.

Bibliografie:

1. COSMOVICI, Andrei. Psihologie generală, București, Editura Polirom, 2005, 253 p.
2. IONESCU, Miron; RADU, Ion. Didactica modernă, Cluj-Napoca, Editura Dacia, 1995, 287p.
3. JINGA, Ioan; NEGREȚ, Ion. Învățarea eficientă. București, Editura Editis, 1994, 256 p.

COMUNICAREA INTERPERSONALĂ PROFESOR-ELEV

*Prof. Bărbulescu Mariana
Școala Gimnazială Tudor Vladimirescu”
Drăgășani, jud. Vâlcea*

Comunicarea educațională presupune asocierea elementelor cognitive și afective cu scopul de a transmite informații, de a inspira credințe, de a induce emoții sau de a evidenția comportamente printr-un proces alternant de relații între scris, vizual, nonverbal, vocal, auditiv, simbolic și comportamental. Cei doi “actori” ai comunicării pot fi: profesorul și elevul, doi elevi, părintele și copilul, inițiatul și ucenicul, cartea și cel care învață. Celălalt, elevul, nu este un receptor pasiv, ci o personalitate conștientă, educabilă. Acțiunile recurente permit adaptarea interlocutorilor unul la altul, la situație și la scopul propus, autoreglează activitatea educațională; altfel, învățarea este inefficientă și frustrantă, mai ales pentru elevi. Noi, ca

profesori, folosim mai des feedbackul decât feed-forwardul (adică modul în care anticiparea scopului devine pentru noi cauza unei decizii, permițând adaptarea din mers a lecției pe baza sesizării anticipate a problemelor ce pot apărea) și ne ocupăm în mod special de un elev abia după ce a luat notă mică, în loc să anticipăm evoluția spre aceasta și să încercăm să o evităm.

Randamentul comunicării depinde și de modul de transmitere a unor atitudini. Astfel, profesorul și elevul potențează sau frânează comunicarea, sporesc sau afectează efectele conținuturilor didactice. Aceeași lecție predată la clasele paralele va duce la efecte diferite. În primul rând, înainte de a transmite lecția, profesorul anunță importanța ei prin gesturi, voce, afectivitate (nu degeaba d-l Trandafir al lui Sadoveanu ținea la piept cartea, când citea din Creangă; predă cineva Eminescu stând pe scaun, la catedră?), iar elevii vor fi receptivi sau nu. Este bine ca elevii să fie destinși, nu stresați (de privirea profesorului, de gestul aruncării catalogului pe catedră) înainte de începerea lecției. Jocul didactic-surpriză propus la începutul orei de “Ghidul de consiliere și orientare” își va dovedi și el eficacitatea. În al doilea rând, ceea ce nu-l interesează pe profesor nu are de ce să-l atragă mai mult pe elev.

Procesul de comunicare prin care profesorul transmite (comunică) elevilor materia de învățământ este alcătuit din: emiterea mesajului didactic de către profesor sau de altă sursă de informație, canalul prin care se transmite mesajul, receptarea mesajului de către elevi, stocarea apoi prelucrarea lui de către elevi în vederea prelucrării răspunsului. Deoarece o școală adevărată este cea care învață și elevul și profesorul (C. Noica), elevul trebuie învățat să întrebe. Profesorul trebuie să știe să asculte și să solicite opinii și interpretări proprii din partea elevului. Nu trebuie redus elevul la statutul de receptor pasiv și depersonalizat. Tot pentru sporirea randamentului întregii comunicări pedagogice trebuie să motivăm nota acordată, punându-i și pe elevi să se autoevalueze prin completarea la sfârșitul unei sarcini de lucru importante a unui chestionar care să cuprindă întrebări despre dificultățile întâmpinate în rezolvare, despre modalitățile prin care și-ar putea îmbunătăți performanțele, alături de scara de apreciere a propriei activități. În comunicarea interpersonală importante sunt moralul grupului educat și relațiile cu membrii grupului. Lauda și încurajarea cresc performanțele; dezaprobarea, pedeapsa, indiferența au, în schimb, efect de scădere, dacă vin de la un profesor distant și nu de la cineva atașat socio-afectiv.

În cazul procesului didactic rolul emițătorului îl are profesorul, iar rolul receptorului revenindu-i elevului. Profesorul utilizează în relațiile instructiv-educative mai multe tipuri de comunicare, în funcție de specificul situației educaționale. Astfel, cele mai frecvente forme ale comunicării sunt cea paraverbală sau empatică, cea nonverbală, cea scrisă și cea vizuală.

Comunicarea paraverbală sau empatică presupune identificarea și precizarea dispozițiilor și actelor psihice ale unei alte persoane. Se manifestă prin intensitatea vorbirii, timbrului vocii, pauzele din vorbire, debitul de cuvinte și ritmul folosit.

Comunicarea nonverbală grupează totalitatea indicatoarelor sugestive, descriptive și expresive (gestica), ce pot influența conținutul mesajului.

Comunicarea scrisă este realizată prin fondul și forma textului.

Comunicarea vizuală stimulează gândirea independentă, spiritul de observare și creativitatea, elevul fiind astfel ajutat să învețe în ritmul său de muncă intelectuală.

În afara acestor tipuri de comunicare, profesorul utilizează pentru a realiza obiectivele programei școlare și anumite coduri și canale.

Codurile folosite în comunicarea didactică sunt: cuvântul, gestul, imaginea, sunetul, mișcarea, pauzele logice și psihologice, intonația, stările afective.

Cadrul didactic trebuie să aducă în actul comunicării un set de aptitudini, dispoziții și, foarte important, atitudinea de a empatiza cu cel ce învață, culminând cu adecvarea demersului instructiv-educativ la caracteristicile și cerințele individuale. Trebuie să renunțăm la prejudecata că distanța și detașarea asigură intangibilitatea. Suntem doar oameni aparte ce-i drept, dar nu supraomeni. Așadar, suntem parteneri în educație, suntem împreună cu elevii și nu lângă ei.

Profesorul diriginte trebuie să fie un foarte bun cunoscător al elevilor. Acest lucru se poate obține prin evaluări permanente, printr-o strânsă legătură cu părinții elevilor, prin ore de consiliere și orientare, dar și prin utilizarea metodelor și tehnicilor activ-participative care se desfășoară într-o atmosferă degajată și permit educabililor să lucreze în echipă, să își împărtășească experiențe, să relaționeze pozitiv. Condiția sine-qua-non a reușitei este eliberarea copilului de tensiuni, stres, teamă, frică de admonestare, de cădere în derizoriu, prin deschiderea spre comunicare, colaborare. Copilul, acest univers al existenței noastre, trebuie ajutat să conștientizeze că este o valoare pentru grupul, echipa din care face parte, și astfel, va deveni o prezență strălucită a performanțelor noastre, o părțică din universalitatea trăirilor lumesti.

Bibliografie:

1. Cucoș, Constantin, Educația. Iubire, edificare, desăvârșire, Ed. Polirom, Iași, 2008;
2. Ezechil, L., (2002), Comunicarea educațională în context școlar, EDP, București
3. Hofstede, Geert, Managementul structurilor multiculturale, București, Ed. Economică, 1996;
4. Malița, Mircea, Zece mii de culturi, o singură civilizație, București, Editura Nemira, 1998
5. Pânișoară, O., (2002), Comunicarea eficientă, Editura polirom, Iași

DEZVOLTAREA LIMBAJULUI LA VÂRSTA PREȘCOLARĂ

*Prof. Borugă Liliana Bianca
Director, CJRAE Mehedinți*

Limbajul, ca mijloc de comunicare cu cei din jur, este strâns legat de activitatea practică pe care o desfășoară copilul la un moment dat, de situația concretă în care se realizează comunicarea. Din această cauză, limbajul copilului mic are un caracter situativ, luând în majoritatea cazurilor forma de dialog. Acest limbaj dialogat cuprinde fie răspunsul la întrebările adultului, fie întrebări adresate adulților în legătură cu dificultățile ivite în procesul activității, cu obiectivele cu care copilul vine în contact, cu cereri care vizează satisfacerea trebuințelor sale momentane.

Sensul cuvintelor și propozițiilor folosite de copil la această vârstă depinde în mare măsură de împrejurările concrete, putând fi precizat numai în situația cunoscută de cei care participă la dialog.

La vârsta preșcolară are loc lărgirea și complicarea raporturilor dintre copil și realitatea înconjurătoare. Formele și conținutul comunicării copilului cu ceilalți oameni devin mai ample și mai variate.

Dezvoltarea limbajului este indisolubil legată de evoluția gândirii copilului și invers, gândirea se poate ridica pe trepte tot mai înalte de generalizare și abstractizare numai sprijinindu-se pe o dezvoltare corespunzătoare a limbajului. În procesul de comunicare cu ceilalți oameni copilul transmite ceea ce a trăit, a făcut, a gândit. Apare astfel limbajul-comunicare sau limbajul contextual sub forma povestirii monologate despre cele văzute de copil în timpul plimbărilor, despre relațiile lui cu ceilalți copii.

Limbajul este prin excelență mijloc de comunicare atât pe latura sa semantică cât și prin cea acustică (ce ține de corpul sonor al cuvântului). Studiind particularitățile de dezvoltare a vorbirii la copilul preșcolar putem constata că aparatul verbo-motor este în plin curs de formare, capacitatea articulatorie este insuficient dezvoltată, procesele analitico-sintetice sunt într-o fază incipientă iar atenția, memoria, voința sunt în curs de dezvoltare.

Particularitățile vorbirii preșcolarilor sunt legate de vârsta copiilor și pe măsură ce cresc vorbirea lor devine mai corectă. Tot ce învață copilul preșcolar în grădiniță se face prin intermediul cuvântului. În perioada preșcolară limbajul devine un instrument activ și deosebit

de complex al relațiilor copilului cu cei din jurul lui și în același timp un instrument de organizare a activității psihice. Întinzându-se în vârstă, mecanismele transmiterii din limbajul interior în limbajul exterior se dezvoltă, ceea ce face ca debitul verbal al preșcolarului mic să devină tot mai apropiat de ritmul și debitul preșcolarilor mari.

Evoluția vorbirii copilului în jurul vârstei de 6 ani atinge nivelul de dezvoltare al limbajului interior. Particularitățile vorbirii copilului sunt legate în mare măsură de nivelul inteligenței dar și de condițiile de mediu și de viață. Limbajul reprezintă una dintre cele mai importante aptitudini pe care le achiziționează copilul preșcolar, acesta fiind totodată un element cheie în însușirea unei bune educații în școală și mai apoi în mediul universitar. "Însușirea limbajului este o activitate, un proces, care presupune un efort îndelungat din partea individului. Aceasta pentru că tehnica de recepționare (limbajul impresiv) și de exprimare (limbajul expresiv) a comunicării este una din priceperile *omenești cele mai complicate, pentru însușirea căreia este nevoie de un șir întreg de ani.*" (Jurcău)

Odată cu vârsta copilului, comunicarea devine tot mai riguroasă, procesele intelectuale tot mai organizate și ierarhizate, imprimă un stil propriu în comportamentele cognitive. Trebuie remarcat că prin comunicare sunt exprimate nu numai componentele ce țin de intelect, ci și cele legate de afectivitate, voință, motivație, temperament.

Din punct de vedere al inițiativei de comunicare, limbajul este de două feluri: limbaj activ și limbaj pasiv. Limbajul activ este limbajul în care este prezentă intenția de comunicare, este procesul de pronunțare a cuvintelor și de fixare a lor în scris. Limbajul pasiv este limbajul în care nu este prezentă intenția de comunicare, ci de recepționare și înțelegere a limbajului care ne transmite un mesaj oral sau scris.

După forma de exprimare, limbajul este de două feluri: intern și extern. Limbajul intern este limbajul care se desfășoară în sfera lăuntrică, mintală. Este vorbirea în gând cu sine însuși și pentru sine. Îndeplinește funcții de anticipare, proiectare, conducere dinlăuntru și coordonare a limbajului oral și scris. Limbajul extern este adresat unor destinatari din afara și se realizează în două forme: limbaj oral și limbaj scris.

Limbajul oral este limbajul vorbit și rezultă din succesiunea selectivă, structurată după reguli logico-gramaticale a sunetelor ariculate. Este forma de bază a limbajului la om, pentru că de la limbajul oral pornesc toate celelalte forme de limbaj.

Evoluția limbajului presupune ea însăși o serie întreagă de interese succesive: la început copilul nu folosește decât substantivele, indicând obiecte cunoscute, apoi în vocabularul său apar verbele, conjuncțiile, adjectivele, numeralele și pronumele. Limbajul copiilor este egocentric și socializat; până la intrarea în școală este egocentric în proporție de peste 50%, procent ce scade cu înaintarea în vârstă.

În grădiniță copilul învață vorbirea mai mult spontan, experiența verbală a copilului din primii 5-6 ani de viață influențând evoluția lui psihică. (Revista Învățământului preșcolar, nr.4/2007). Spre sfârșitul preșcolarității se îmbunătățește substanțial pronunția, aproape dispar omisiunile, inversiunile și substituirile. În ceea ce privește vocabularul, se remarcă o evoluție calitativă cât și cantitativă. Sub aspect numeric predomină substantivele, verbele au o valoare funcțională, fiind foarte des utilizate de copii în exprimare, conjuncțiile și prepozițiile sunt corect folosite în realizarea raporturilor logice pe planul propoziției. În ceea ce privește sensul cuvintelor, trebuie subliniat că la 3 ani, copiii folosesc cuvinte fără să le înțeleagă sensul, fiind atrași de sonoritatea acestora sau le folosesc din spirit de imitație. Începând de la 5 ani concomitent cu îmbogățirea volumului de cunoștințe, cu formarea unei sfere mult mai ample de reprezentări despre lumea înconjurătoare, copiii înțeleg sensurile proprii ale cuvintelor, ajungând la 6 ani să folosească cu ușurință în exprimare atât sensul propriu cât și sensul figurat al cuvintelor.

Dezvoltarea limbajului la vârsta preșcolară impune adoptarea unei metodologii adecvate care să permită implicațiile acestuia asupra personalității.

La vârsta preșcolară, limbajul prezintă o serie de particularități generate de dezvoltarea insuficientă a aparatului fono-articular, de mediul social din care provine copilul și de dezvoltarea psihică individuală.

Evoluția limbajului presupune ea însăși o serie întreagă de interese succesive: la început copilul nu folosește decât substantivele, indicând obiecte cunoscute, apoi în vocabularul său apar verbele, conjuncțiile, adjectivele, numerele și pronumele. Limbajul copiilor este egocentric și socializat; până la intrarea în școală este egocentric în proporție de peste 50%, procent ce scade cu înaintarea în vârstă. În grădiniță copilul învață vorbirea mai mult spontan, experiența verbală a copilului din primii 5-6 ani de viață influențând evoluția lui psihică.

În ceea ce privește sensul cuvintelor, trebuie subliniat că la 3 ani, copiii folosesc cuvinte fără să le înțeleagă sensul, fiind atrași de sonoritatea acestora sau le folosesc din spirit de imitație. Începând de la 5 ani concomitent cu îmbogățirea volumului de cunoștințe, cu formarea unei sfere mult mai ample de reprezentări despre lumea înconjurătoare, copiii înțeleg sensurile proprii ale cuvintelor, ajungând la 6 ani să folosească cu ușurință în exprimare atât sensul propriu cât și sensul figurat al cuvintelor.

La această vârstă, imitația joacă un rol deosebit. Copiii îi imită pe adulți în preocupări, în gesturi, în mimică și inevitabil în limbaj. Se întâlnesc frecvent în limbajul copiilor expresii șablon pe care le utilizează părinții sau expresii și cuvinte însușite de la bunici. Ex: « ghițel » în loc de « vițel », « ciobote » în loc de « ciubote », « chicioare » în loc de « picioare ».

Cunoașterea tulburărilor de vorbire este necesară având în vedere influențele negative pe care le au acestea asupra dezvoltării intelectuale a copiilor și a randamentului școlar al acestora. Tulburările de vorbire se întâlnesc printre copiii de vârstă preșcolară, deci la vârsta când limbajul se găsește în stadiul de formare și dezvoltare.

Se consideră că tulburările de limbaj de natură fiziologică dispar pe parcurs, ca efect al maturizării și al procesului instructiv-educativ. Tratatând relația dintre limbaj și gândire, Jean Piaget arată că: „Limbajul joacă un rol deosebit de important, deoarece contrar altor instrumente semiotice (imagini) care sunt construite de individ pe măsură ce se dezvoltă trebuințele, limbajul este elaborat de societate și conține dinainte pentru uzul individului care îl învață înainte de a contribui la îmbogățirea lui, un ansamblu de instrumente cognitive (relații, clasificări), pus în serviciul gândirii”.

Bibliografie:

- Eficiența unor procedee folosite în activitățile de dezvoltare a vorbirii – Culegere metodică „Copilul, grădinița și școala” – Editată de Revista de Pedagogie 1979, pag. 13,
- Al. Popescu – Mihăești, Eugenia Popescu- Curs de pedagogie și metodică a învățământului preșcolar, pag. 193, București, 1978
- Manasia V., Taiban M., Gheorghian E., Varzari E.- Cunoașterea mediului înconjurător și dezvoltarea vorbirii- Metodică- pag. 291, Manual pentru licee pedagogice de educatoare.

INCLUZIUNEA COPIILOR CU DIZABILITĂȚI INTELECTUALE

*Prof. Boștinăru Maria Adelina,
Liceul Tehnologic Brătianu, Drăgășani*

Copiii cu dizabilități intelectuale fac parte din categoria copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES). Gama cerințelor speciale este mai vastă și cuprinde, pe lângă categoria „dizabilități”, încă alte două categorii: „dificultăți” și „dezavantaje”. Din punct de vedere statistic, „dizabilitățile ” sunt reprezentate de 2–5% dintre populația școlară, în timp ce celelalte categorii reprezintă între 10–20% din elevi. În categoria „dificultăți” sunt incluși

elevii cu probleme de învățare, deficit de atenție și tulburări de comportament. Categoria „dezavantaje” este legată de proveniența copilului dintr-o familie defavorizată socioeconomic, sau dintr-o etnie minoritară, cum este, de exemplu, cea rromă. În astfel de familii nu se pune accent pe educație, copilul nu frecventează grădinița și el are un decalaj față de alți copii din clasă, pe care el singur nu îl poate recupera.

Copiii cu dizabilități au reprezentat, în România, „cea mai controversată categorie de copii ocrotită conform Legii 3/1970”. În perioada comunistă, internarea acestor copii într-o instituție era considerată modalitatea cea mai adecvată de îngrijire și, eventual, școlarizare a lor, deoarece se considera că au nevoie de un mediu adaptat cerințelor speciale. Conform acestei legi, copiii erau împărțiți în „recuperabili”, „parțial-recuperabili” și „nerecuperabili”. Categoria de copii „recuperabili” primea orientare spre școli pentru deficienți de auz, de văz sau motorii, iar cei cu deficiență mentală ușoară, spre școli-ajutătoare. După terminarea nivelului gimnazial, ei erau școlarizați în școli profesionale speciale, în vederea obținerii unei calificări profesionale. Copiii „parțial-recuperabili” erau internați în cămine-școală și desfășurau educație școlară elementară. Copiii „nerecuperabili”, adică diagnosticați cu handicap mental sever sau deficiențe asociate, erau internați în cămine-spital, unde primeau doar îngrijire, personalul din aceste instituții având pregătire medicală.

Cercetări desfășurate la nivel internațional au dovedit că modelul social care urmărește integrarea în comunitate a persoanelor cu dizabilități este mai eficient pe termen lung decât cel medical. Acesta din urmă pune accentul pe procesul de reabilitare a persoanelor, pentru a ajunge cât mai aproape de normalitate.

Alte cercetări axate pe problematica educării copiilor cu dizabilități intelectuale au evidențiat faptul că educația specială reprezintă un abuz și o încălcare a drepturilor copiilor cu CES, nu răspunde rațional la dizabilitățile elevilor și este în contradicție cu valorile democrației. Din acest motiv, în ultimele două decenii, s-au intensificat eforturile pentru incluziunea copiilor cu dizabilități în școlile obișnuite. În încercarea de a-i primi pe toți elevii, se pune accentul pe schimbarea politicii școlare. Aceasta presupune eliminarea formelor de discriminare în ceea ce privește școlarizarea copiilor cu dizabilități, dobândirea unor valori ca: deschidere în fața diferențelor, a toleranței și respectul față de celălalt. Pentru adoptarea acestei politici de incluziune este nevoie să ai comunități pregătite, care să accepte diversitatea, să ai resurse umane care să lucreze cu copiii care au acest tip de dizabilitate, să ai servicii adecvate nevoilor lor speciale, să poți coopera strâns cu părinții.

Alinierea la reglementările internaționale a făcut ca și învățământul românesc să devină din ce în ce mai deschis la ideea de incluziune. Cu siguranță, integrarea elevilor cu dizabilități intelectuale în școlile de masă este posibilă și poate fi extinsă la nivel național. Un alt studiu recent indică faptul că un număr semnificativ dintre copiii cu dizabilități înscriși în învățământul de masă și părinții lor se declară satisfăcuți de experiența de învățare din școala obișnuită și de serviciile educaționale de care au beneficiat. Totuși, procesul de incluziune a elevilor ce provin din grupuri și medii defavorizate este dificil. Concluziile unei cercetări, desfășurate în anul 2001 de către MEC și UNICEF, au fost că, în rândul cadrelor didactice, se perpetuează atitudinile și comportamentele stereotipe față de această categorie de copii, respectiv, persistă ideile că ei ar trebui educați în școala specială, că prezența lor va afecta performanțele școlare ale elevilor obișnuiți și va altera climatul clasei. Este dificil de schimbat mentalitățile, având în vedere faptul că, în țara noastră, a existat obișnuința ca elevii cu dizabilități sau cei care nu se adaptau în școlile de masă să fie orientați spre rețeauă de școli speciale, care era destul de bine pusă la punct. În plus, dificultățile cu care se confruntă învățământul românesc: subfinanțarea, performanțele școlare slabe la testări internaționale, o rată ridicată a abandonului școlar, amplifică greutatea procesului de incluziune. Un alt motiv este că numai un număr limitat de școli au devenit incluzive și au resursele necesare pentru a oferi sprijin adecvat copiilor.

Iar spre deosebire de alte feluri de dizabilități, cei care au o deficiență mintală, nu au nevoie de lucruri materiale adaptate sau altceva. Au nevoie de cadre didactice specializate, capabile, au nevoie de răbdare, de empatie și dorința de a ajuta, pentru că orice elev este prețios și are dreptul la educație. Comportamentul adaptativ este o colecție de abilități conceptuale, sociale și practice pe care toți oamenii le învață pentru a funcționa în viața zilnică (<https://aaidd.org>). Conform definiției, copiii cu dizabilități intelectuale au deficiențe majore în comportamentul adaptativ. În particular, copiii cu comportament adaptativ tind să aibă deficiențe în următoarele arii de abilități: abilități conceptuale, cum ar fi planificarea, organizarea și folosirea conceptelor abstracte; abilități sociale, cum ar fi comportamentul de ansamblu, sentimente despre ei înșiși, înțelegerea celorlalți, rezolvarea problemelor, influența altor oameni, respectarea regulilor și supunerea față de lege și abilități practice care includ administrarea casei și a problemelor personale, administrarea banilor, folosirea telefonului, mișcarea dintr-un loc în altul, menținerea stării de siguranță și a sănătății, respectarea programelor și a rutinei și menținerea unei vieți active. Aceste limitări pot lua multe forme și tind să traverseze granițele de funcționare. Limitarea abilităților de auto-îngrijire și relațiile sociale, ca și excesele comportamentale, sunt caracteristici comune a persoanelor cu dizabilități intelectuale. Persoanele cu dizabilități intelectuale, care au nevoie de sprijin masiv, trebuie adesea să învețe abilitățile elementare de purtare de grijă, cum ar fi îmbrăcatul, mâncatul și igiena.

În vederea găsirii celei mai bune forme de educație pentru copiii cu dizabilități, a programelor care să-i ajute să le fie stimulat potențialul și să le sprijine dezvoltarea, se pune accent pe identificarea și evaluarea dizabilităților, precum și a cerințelor speciale de educație și încercarea de a schimba atitudinea oamenilor față de elevii cu acest tip de dizabilitate.

Bibliografie:

1. Gherguț, A., Sinteze de psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice, Editura Polirom, Iași, 2005.
2. Vrăsmaș, T., Învățământul integrat și/sau incluziv, Editura Aramis București, 2001.
3. Vrăsmaș, T. (coord.), Incluziunea școlară a copiilor cu cerințe educaționale speciale. Aspirații și realități, Editura Vanemonde, București, 2010.
4. Legea nr. 3/1970 privind regimul ocrotirii unor categorii de minori, publicată în Buletinul Oficial nr. 28/1970.

INFLUENȚA PROGRAMELOR DE TELEVIZIUNE ASUPRA COMPORTAMENTULUI COPIILOR

*Prof. Butoi Nicoleta
Școala Gimnazială "Petre Sergescu"
Drobeta Turnu Severin, Mehedinți*

La o analiză mai amănunțită putem observa că trăim într-o lume violentă, înconjuțați de oameni care apelează la violență pentru a-și rezolva problemele. Putem verifica acest lucru dacă ne oprim puțin și ne îndreptăm atenția către cei de lângă noi. Fie că suntem pe stradă, fie că suntem într-un centru comercial, vedem o sumedenie de reacții violente, atât din partea copiilor cărora le sunt refuzate anumite cereri, cât și din partea adulților, care adoptă o atitudine violentă în răspunsul care îl dau copiilor sau chiar față de alte persoane adulte, în trafic sau mijloace de transport în comun. Dacă am încerca să găsim un motiv al unor astfel de reacții, probabil majoritatea ar spune că trăim într-un secol al vitezei și toată lumea este grăbită, stresată și acordă mai puțină atenție celor din jur, concentrându-se mai mult asupra propriilor probleme.

Această explicație o consider ca fiind superficială, mai degrabă o scuză pentru anumite reacții cu care nu suntem de acord, dar ne aparțin. Aceste reacții sunt influențate, însă, de mediul din care provenim și în care ne dezvoltăm. Pentru toți acest mediu îl reprezintă familia. Familia are cel mai important rol în dezvoltarea noastră. De mici suntem atenți la ce fac persoanele ce ne înconjoară și încercăm să imităm anumite reacții. Copiii își desfășoară activitatea mai mult în casă, alături de bunici, de cele mai multe ori, privind la televizor. Părinții, de cele mai multe ori, nu conștientizează efectele negative ale televizorului, și se bazează pe această activitate pentru a umple timpul liber al copilului.

Televiziunea este importantă în viața fiecărui om într-o mică sau mai mare măsură. Importanța este demonstrată prin funcțiile pe care le îndeplinește, însă pe lângă funcții, televiziunea înregistrează și disfuncții, precum efectele ce le poate avea asupra copiilor prin vizionarea excesivă sau vizionarea unor programe interzise pentru grupa lor de vârstă. În această lucrare am încercat să demonstrez că privitul la televizor influențează foarte mult comportamentul uman, în special cel al copiilor, iar această influență nu este benefică.

O dată cu trecerea timpului, televiziunea a început să facă parte din viața oamenilor, fiind un important mijloc de informare, dar și de divertisment. Vom vedea cât de mult influențează televiziunea comportamentul uman, anumiți oameni ajungând să fie chiar dependenți de televizor sau să își însușească o parte din comportamentul anumitor personaje.

1. Influența televiziunii asupra creierului uman

În urma diverselor studii, s-a ajuns la concluzia că un rol important în dezvoltarea creierului copilului îl joacă mediul în care acesta crește. Structura creierului poate fi modificată în funcție de activitățile zilnice ale copilului, cum gândește sau chiar stimulii care îi atrag atenția.

Pentru a se putea dezvolta normal, creierul are nevoie de stimuli: stimulii mediului, provocările existențiale și mentale pe care le întâmpină încă din primii ani de viață. Lipsa acestor stimuli duce la o slabă dezvoltare a creierului, ceea ce face ca un om să ajungă să fie incapabil de a se adapta sau a face față provocărilor vieții.

Televiziunea este văzută ca un mediu ce împiedică o evoluție firească a creierului. Copiii ce privesc la televizor nu au parte de o experiență obișnuită în ceea ce privește gândirea și reflecția pe care le oferă persoanele din mediul înconjurător. Astfel, copiii urmărind programele de televiziune nu doresc să înțeleagă ceea ce se întâmplă în jurul lor, ci se mulțumesc doar cu senzațiile.

Privitul la televizor încurajează o participare pasivă a minții umane la procesul de cunoaștere. După o vizionare îndelungată, copiii tind să rămână în aceeași stare de pasivitate, astfel, s-a observat că, acelor copii care stau mult timp la televizor, le scade foarte mult capacitatea de a imagina jocuri și chiar dinamismul mintal.

Studiile privitoare la efectele televiziunii relevă faptul că vizionarea este un factor important în generarea unui comportament pasiv, atât la adulți, cât și la copii. Dacă sunt obișnuiți, încă de mici, cu această stare, oamenii vor fi în permanență atrași de activitățile distractive, ce induc mintea într-o stare pasivă, de relaxare. Pe termen lung, privitul la televizor diminuează capacitatea de implicare în propria existență, cultivă plictiseala și dezinteresul și proporțional cu creșterea timpului petrecut la televizor, scade dispoziția și plăcerea implicării în viața comunitară sau de familie.

În societatea contemporană se dezvoltă din ce în ce mai mult o afecțiune denumită „learning disabilities” – LD – „incapacități de învățare. Termenul a apărut la începutul anilor '70, la momentul maturizării primei generații de tineri crescuți cu televizor. Copiii care suferă de această afecțiune întâmpină probleme în procesul de învățare în ceea ce privește : ascultarea și urmărirea unei prezentări, abilitatea de a se concentra la un anumit subiect, înțelegerea unor situații noi, imaginația creativă și chiar cititul. În școli, s-a observat că anumiți copii nu pot înțelege lecțiile prezentate de către profesorii dacă aceștia nu prezintă și imagini cu care să-și susțină spusele.

În momentul în care a fost luat în discuție cititul, s-a putut observa că, în urma unui sondaj, toți copiii întrebați au ales televizorul în favoarea cititului. Explicația generală a fost că televizorul este mult mai relaxant, mai provocator și nu presupune nici un efort, în timp ce cititul este obositor. S-a constatat însă că, în urma lecturii oamenii rețin mult mai multe informații decât de la televizor.

Copiii cu vârste mici au capacitatea de a memora o mulțime de reclame sau cuvinte de la televizor, ceea ce i-a indus în eroare pe părinți, aceștia crezând că au copii foarte deștepți. Într-adevăr copiii pot memora multe, însă lucruri care pentru ei nu au sens și le reproduc ca niște papagali. Concluzia de mai târziu este aceea că acei copii s-au dovedit a fi incapabili de a înțelege și a lega în mod logic informațiile primite. Ei nu pot organiza aceste informații, nu le procesa pentru ca apoi să tragă anumite concluzii. Astfel de copii își pierd foarte repede atenția în prezentările care nu sunt însoțite de imagini.

2. Violența în comunicarea televizuală

Violența este un instrument ideal pentru captarea atenției sau pentru a stârni curiozitatea de a continua urmărirea anumitor programe. Una dintre funcțiile principale ale televiziunii este cea comercială, iar atât timp cât violența crește audiența, televiziunea nu va renunța la ea, chiar dacă s-au făcut numeroase studii, în urma cărora s-a ajuns la concluzia că mare parte din comportamentul violent al oamenilor este indus de programele difuzate la televizor.

Nu mai este o noutate când vorbim despre violența juvenilă în țările occidentale, însă ceea ce este alarmant este că acest fenomen se dezvoltă de la an la an în toate țările și putem vedea la programele informative numeroase știri ce vorbesc despre violența în școli, acțiuni violente ale unor elevi îndreptate către colegii lor sau chiar mai rău asupra profesorilor. Astfel de știri putem vedea chiar și în România, din ce în ce mai des, apar filmulețe postate pe internet ce arată astfel de acte violente între elevi.

Pe canale de televiziune din întreaga lume, un loc fruntaș îl ocupă violența. Deși au existat numeroase dezbateri, critici și chiar sancțiuni privind acest fenomen, televiziunile continuă să difuzeze programele ce conțin din ce în ce mai multă violență, iar telespectatorii, în special tinerii, caută cu ardoare acest gen de emisiuni.

În studiile ce privesc efectele pe termen scurt ale violenței, s-a constatat că între 5% și 15% din violența reală este cauzată de influența televiziunii, în timp ce, pe termen lung, studiile au indicat o dublare a actelor de violență, ca urmare a maturizării unei generații în contact cu mediul violent de la televizor. Preferința timpurie pentru programele de televiziune sau alte mijloace violente este un factor generator al comportamentului agresiv și antisocial când copilul devine matur. Cercetătorii au făcut diverse studii în urma cărora au ajuns la concluzia că o expunere de lungă durată sau chiar de scurtă durată la acte de violență televizate poate induce un comportament agresiv pronunțat. Chiar și vizionarea unui desen animat cu scene de violență influențează comportamentul copiilor, ce ajung să privească această atitudine ca pe una de normalitate.

În SUA criminalitatea juvenilă este un fenomen îngrijorător și pe care cercetătorii îl găsesc în strânsă corelație cu violența de la televizor. Astfel, s-a constatat că există numeroase cazuri în care copiiiucid fără să aibă un motiv, ci doar sub influența unor scenarii preluate din programele televizate. Această legătură între criminalitate și televiziune a mai fost susținută și de alte studii, de exemplu Grant Handrick a făcut o cercetare asupra a 208 deținuți federali și a constatat că 90% dintre ei au învățat trucuri criminale și și-au îmbunătățit tehnicile privind la televizor, iar 40% dintre ei au declarat că au copiat exact crimele pe care le văzuseră mai înainte pe micul ecran.¹

Televiziunea transmite programe cu forme diferite de violență și s-a constatat, chiar, că la ore vârf se atinge o rată a violenței și a criminalității de 1000 de ori mai ridicată decât

¹ Virgiliu Gheorghe – *Efectele televiziunii asupra minții umane* – ed. Prodromos, Fundația Tradiția Românească, a doua ediție, București, 2006, pag 318, apud John P. Murray, <http://www.ksu.edu/humec/impact.htm>

este în realitate. Faptul că, în astfel de programe, personajele rămân nepedepsite, crește posibilitatea ca și telespectatorii, în special cei care au crescut cu televizorul, să adopte un comportament violent când doresc să rezolve o problemă, când ceva nu le este pe plac sau nu obțin ceea ce vor. Ei au înțeles, de-a lungul timpului că se pot impune prin violență și pot, chiar, să câștige un anumit statut. Având în vedere faptul că la televizor anumite personaje negative sunt omorâte întrucât așa este corect și corespunzător să se acționeze în anumite situații, putem spune că televiziunea devine o școală a individualismului și a agresivității unde celălalt este privit ca un potențial dușman.

Urmărind programele de la televizor ajungem să credem că trăim într-o lume violentă, în permanență cu un sentiment de agresiune potențială și astfel apare o desensibilizare a oamenilor în fața violenței ceea ce duce la dezvoltarea comportamentului agresiv ca modalitate de apărare și de impunere în fața altora.

INCURSIUNE ÎN EDUCAȚIE – TRECUT ȘI VIITOR

*Prof. psih. dr. Calotă Elena Daniela
C.N.I. Matei Basarab Rm. Vâlcea*

Fiecare epocă istorică a fost caracterizată prin forme specifice de gândire pedagogică, explorarea și analiza acestora constituind un prilej de inspirație și continuitate prin coparticiparea trecutului la actuala arhitectură a educației.

Educația privește atât individul cât și societatea, modelul socio-cultural determinând comportamentul, acțiunile, valorile și idealul de viață specific fiecărei epoci. Influența societății asupra indivizilor este evidențiată prin intermediul educației, ca expresie directă a conștiinței vii a legilor scrise și nescrise ale societății umane.

Idealul pedagogic este în strânsă legătură cu comanda socială, prescripțiile și scopul educației fiind cuprinse în dezideratele sociale și culturale ale respectivei perioade.

Gândirea pedagogică în antichitate are ca primă sursă de informare pe Homer, fundamentul întregii culturi, educatorul vechilor greci. În operele lui se identifică idealul educațional al grecilor: a face din fiecare cetățean un om de acțiune și un înțelept.

Platon în lucrarea „Legile” enunță scopul educației: *să dea corpului și sufletului frumusețea și perfecțiunea de care sunt capabile..*

Aristotela întemeiat „Liceul” sau „Școala peripatetică”. Viziunea sa despre educație derivă din cea filosofică. Astfel pentru partea vegetativă este recomandată educația fizică, pentru partea afectiv-pasională este necesară educația morală și pentru partea rațională este implicată educația intelectuală.

În Roma antică idealul educațional constă în *a forma conștiința copilului sau a tânărului inoculându-i un sistem de valori morale și, în final, un sistem de viață*. În linii mari, conținutul acestui ideal era asigurat de valori precum: sacrificiul, renunțarea, devotamentul total față de stat și binele public. Sistemul pedagogic roman vizează formarea tipului de personalitate umană bazată pe un sistem de valori în care gramatica și retorica erau primordiale. Jurisprudența era singura știință apreciată de romani.

O incursiune în ideile pedagogice ni-l aduce în atenție pe Clement Alexandrinul, primul gânditor creștin care a lăsat o lucrare de pedagogie sistematică, din care s-a alimentat tradiția creștină privind educația. Idealul educației, în opinia lui, rezidă în punerea în acord a voinței umane cu voința divină. Principala sa lucrare este *Pedagogul*, ce face parte dintr-o proiectată trilogie din care nu realizează decât două cărți. În viziunea lui pedagogul este Isus Hristos, iar pedagogia este religia. Totul se desfășoară după un plan bine stabilit: Cuvântul lui Dumnezeu mai întâi ne îndeamnă, apoi ne educă și, în cele din urmă, ne învață.

Perioada renesanțistă este legată de Erasmus din Rotterdam care avansează o serie de idei pedagogice: unitatea dintre corp și suflet, dintre fiziologie și psihologie; necesitatea unei educații genetice în acord cu treptele de vârstă; stimularea interesului pentru activități ludice; importanța politeții în educație. În lucrarea *Planul de studii* el cere profesorului o cunoaștere universală, adică să știe de toate.

Comenius este primul gânditor modern care a formulat și teoretizat în mod explicit principiile educative în lucrarea sa *Didactica Magna*. Caracteristicile generale enunțate sunt: decăderea firii umane poate fi evitată prin intermediul educației; instrucția trebuie administrată atât celor avuți, cât și celor săraci, la cei talentați dar și celor netalentați, tuturor fără deosebire; sufletul copilului este o *tabula rasa*, fiind lipsit de elemente înnăscute; educația va începe încă din copilărie, deoarece primele impresii au o mare influență asupra receptării celor viitoare; se recomandă învățământul, exemplul și practicarea a ceea ce este folositor, activitatea proprie, jocul și disciplina.

Pedagogia experimentală este reprezentată de Alfred Binet care are meritul de a fi legat pedagogia de datele psihologiei și a încercat să elaboreze o scală etalon pentru măsurarea inteligenței. El consideră că educația este o pregătire pentru viață, iar validitatea acestei pregătiri este necesar să fie măsurată. Având în vedere că efectele educației suportă o anumită cuantificare, Binet promovează conceptul de *eficiență a învățământului*, ce poate fi determinată cu ajutorul unor probe standard pentru o clasă.

În perioada contemporană idealul educațional constă în „dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, în formarea personalității autonome și în asumarea unui sistem de valori în care sunt necesare împlinirea și dezvoltarea personală, pentru dezvoltarea spiritului antreprenorial, pentru participarea cetățenească activă în societate, pentru incluziune socială și pentru angajare pe piața muncii” (Legea educației naționale).

O privire spre viitor ne aduce în atenție analiza educației în corelație cu ideile ce derivă din progresul societății: competențe, digitalizare, învățare permanentă.

CUNOAȘTEREA – PREMISĂ A SUCCESULUI

*Prof. Calotă Ionel Adrian
Colegiul Național de Informatică „Matei Basarab” Rm. Vâlcea*

Fiecare trebuie să aleagă propriul drum către reușită, către un succes real și o viață plină de semnificație.

Există oare o rețetă a succesului? Cum reușim să ne debarasăm de mediocritate și să devenim ce am dorit întotdeauna să fim? Cum reușim să ne transformăm viața într-o „capodoperă”?

Considerăm că dezvoltarea abilităților de autocunoaștere și intercunoaștere este un prim pas în valorizarea optimă și creativa a propriei personalități. Achiziționarea unor competențe și atitudini necesare dezvoltării personale și profesionale vor conduce la creșterea interesului pentru schimbare, învățare, dezvoltare și la integrarea optimă în viața socială. Nimeni nu este expert în viața celuilalt, fiecare trebuie să învețe să comunice și să relaționeze pozitiv cu ceilalți.

Alfred Adler opina că omul este în situația de a se putea privi din exterior și a se descrie, aprecia și judeca. A ne putea cunoaște sinele, a ne cunoaște propriul Eu și felul cum acesta se organizează este un lucru important pentru viața noastră socială, dar în același timp și o condiție sine-qua-non în procesul de formare și dezvoltare a individului supus diferitelor influențe sociale.

La nivel european, o serie de concepte care au fundamentat schimbările educaționale în ultimele secole (de exemplu cel de alfabetizare-învățarea scris – cititului și a calculului matematic, scopul educației în secolul al XIX-lea), sunt înlocuite cu așa-numitele competențe cheie, un set de competențe indispensabile pentru individul european al sec. 21 în vederea integrării sale prin ocupare, participare civică și dezvoltare personală.

În acest context, cadrul didactic deține un rol important în formarea personalității elevilor, a acelor abilități de viață care asigură funcționarea optimă în societate a fiecărui individ. Considerăm că antrenarea unor conținuturi care stimulează elevul să se cunoască pe sine și pe ceilalți, să-și exploreze interesele, aptitudinile și să exerseze diferite roluri școlare este un aspect important al activității didactice. Fie în cadrul unor discipline ca educația civică, limba română, consiliere și orientare, religie, fie la nivel interdisciplinar, trebuie vizate competențe ce țin de dezvoltarea personală.

Cunoașterea de sine trebuie abordată ca un proces cognitiv, aferctiv și emoțional individual care este supus influențelor de mediu și este determinat de stadialitatea dezvoltării psihofizice. În ciclul primar trebuie abordate teme ce țin de:

- Cunoașterea de sine și relațiile cu ceilalți;
- Spațiul personal și nevoile proprii;
- Unicitatea persoanei, diferențe individuale;
- Drepturi și responsabilități, respectarea regulilor, asumarea responsabilităților;
- Diversitate culturală și etnică;
- Caracteristici personale și de vârstă;
- Pregătire pentru schimbare, evoluție și dezvoltare personală.

Rolurile exersate determină adeseori o serie de experiențe de învățare și formare care pe parcursul timpului își dovedesc eficacitatea. În școala românească procesul de învățare este rezultatul corelării influențelor formale, informale și nonformale.

Bibliografie:

Mihai Jigău (coordonator) Aria curriculară Consiliere și orientare, București 2005, Euroguidance

JOCUL DIDACTIC ȘI ACTIVIZAREA LIMBAJULUI

*Laborant Cebuc Petronela
Școala Gimnazială Take Ionescu*

În cadrul jocurilor didactice cea mai mare pondere o dețin metodele de învățare prin acțiune efectivă (joaca), acțiunea, mișcarea fiind elementele specifice jocului.

În aplicarea metodologiei didactice am avut permanent în vedere atât factori obiectivi, care țin de natura finalității, de logica și specificul activității desfășurate de legițile actului învățării, cât și factori subiectivi: psihologia și nivelul clasei, particularitățile de vârstă și individuale ale școlarilor.

Raportul dintre principiile și metodologia didactică, dinamica acestor categorii pedagogice, atât în plan teoretic, cât și practic sunt condiționate de înțelegerea caracterului iterativ al predării și învățării.

Întrepătrunderea între principii, metode și forme de organizare este evidentă. Orice formă de activitate a cuplului învățator-școlar este o “înmănunchere de metode și procedee reprezentând în același timp și câmp de acțiune a principiilor didactice” (M. Ionescu).

La însușirea temeinică a cunoștințelor, participă atât factori interni cât și factori externi. Factorii externi, sunt încorporați în principiile sistematizării și continuității și însușirii temeinice a cunoștințelor, cei interni vizează stările interne care devin posibile pentru reactualizarea cunoștințelor, în memoria copilului, a materialului însușit anterior (cunoștințe, priceperi, deprinderi, atitudini).

Având în vedere aceste principii se planifică jocurile didactice și jocurile exercițiu în așa fel încât o predare să fie urmată de un joc de fixare și apoi de consolidare a cunoștințelor predate. Fixarea cunoștințelor însușite a fost desfășurată de fiecare dată sub altă formă pentru evitarea monotoniei.

În desfășurarea jocului am căutat să trezesc trebuințe, interes pentru joc (anunțarea subiectului, prezentarea materialului stimul, anunțarea obiectivelor și motivarea acestora). Procedând astfel, copilul este dornic de cunoaștere, de găsire a unor soluții de natură să-l satisfacă. Știind că una dintre principalele trebuințe ale copilului este jocul, trebuie găsit mijlocul de a-l face ca orice sarcină să o considere un joc. Să stabilim o deplină concordanță între trebuința, dorința internă și exteriorizare.

Pentru copilul care se joacă, care cunoaște precis motivația și sarcinile jocului nu există din punct de vedere subiectiv, impresia de oboseală sau aceea de stare de apatie. Oboseala, cauzată de joc îi apare ca o activitate plină de plăcere, pe care o depune bucuros. Este ceea ce numea Karl Buhler plăcerea funcțională care acționează în joc.

Pentru cunoașterea particularităților de vârstă și individuale am aplicat școlarilor baterii de teste psihologice după J.Piaget și Binet Simon : (proba de lacune într-un text, proba de pronunție, proba de antonime, proba de integrare a noțiunilor). Cunoscând particularitățile individuale mi-am fixat atenția asupra calităților de receptivitate ale copiilor, asupra atitudinilor și aptitudinilor, asupra posibilității de a adapta trebuințele și capacitățile lor la situațiile create.

Cunoscând că noile metode preconizează atitudini mai liberale, mai democratice în relația învățător-școlar am abordat o conduită democratică în majoritatea jocurilor. Astfel în jocul “cu ce sunet începe cuvântul ?” după ce în prima variantă a jocului am deținut rolul de conducător, în varianta a doua am preferat rolul de jucător. Rolul de “leader”, democrat, dar mai ales de coechipier a plăcut mult copiilor, creându-le stări afective deosebite și o data cu acestea plăcerea ludică.

Asigurarea design-ului instruncțional și ambiental este cerința obiectivă și subiectivă a reușitei fiecărei activități.

CATEGORII DE JOCURI REZULTATE DIN ENUMERARE

Jocurile de manipulare poartă în general numele materialelor și al jucăriilor pe care le mănuieste copilul: jocuri cu materiale mărunte, jocuri cu materiale reziduale, jocuri cu bile, jocuri cu castane, jocuri cu forme geometrice.

Jocurile imitative - acestea poartă numele acțiunilor sociale transfigurate: “Purtăm ochelarii pe sus”, “Mașina merge”.

Jocurile de conviețuire socială se raportează la cunoaștere, motivație și îndemânare: “De-a mama”, “De-a gospodina”, “De-a șoferii”, “De-a grădinița”, “De-a cosmonauții”.

Jocurile de construcție, la fel, se raportează la cunoaștere, motivație și la priceperea de a construi: “Construim case noi, pe bulevard”, “Confecționăm leagănul”.

Jocurile - dramatizări apar în funcție de impresiile pe care le produc poveștile și basmele învățate: “De-a ridichea uriașă”, “De-a Scufița roșie”, “De-a căsuța din oală”.

Dramatizările sunt sugerate de învățătoare și au la bază scenarii elaborate de specialiști sau de învățătoare: ”Capra cu trei iezi” dramatizare după Ion Creangă; “Sarea în bucate”, după Petre Ispirescu.

Jocurile motrice simple se realizează cu sau fără jucării și materiale: alergări, târări, cațărări, săritul corzii, mersul pe bicicletă.

Jocurile motrice complexe se desfășoară mai cu seamă în activitățile de învățare dirijată (educație fizică): exerciții de mers variat, mers în formații: “Trecem peste obstacole”, “Ne păstrăm echilibrul”.

Jocurile de expresie afectivă: teatrul de păpuși, imitația, plânsul și râsul artificial.

Jocurile senzoriale: jocuri pentru sensibilizarea auzului, jocuri pentru sensibilizarea pipăitului, a gustului, a mirosului, a văzului.

Jocuri intelectuale: jocuri fonematice pentru îmbogățirea vocabularului, jocuri pentru cunoașterea mediului, jocuri matematice, jocuri muzicale, jocuri logice, jocuri de atenție.

Încă de timpuriu, copilul simte nevoia unei comunicări active cu cei din jur, în primul rând cu părinții care-l îngrijesc, îi procură jucării, se joacă cu el. Începând cu vârsta preșcolară, copilul imită în jocurile sale, într-un mod specific, viața și activitățile adultului. Jocul este forma de activitate prin care copilul, prin situații imaginare, își realizează trebuințele și dorințele nerealizate.

Bibliografie :

1. BARBU, H. - Activități de joc și recreativ- distractive, manual pentru școli normale, POPESCU, E. E.D.P, București, 1998 ȘERBAN, F
2. BARBU, H.- Cultivarea copiilor pentru activitatea productivă prin jocul de creație, revista de pedagogie nr.8, 1990

DIFICULTĂȚI ȘI STRATEGII ÎN INCLUZIUNEA COPIILOR CU CES

Ciochină Cristiana Daniela

Liceul Tehnologic "Căpitan Nicolae Pleșoianu", Rm. Vâlcea

"Școlile trebuie să primească toți copiii, fără nicio deosebire privind condițiile lor fizice, sociale, emoționale, lingvistice sau de altă natură. Acestea se referă și la copiii cu dizabilități sau talentați, copiii străzii și copiii care muncesc, copii din populații îndepărtate sau nomade, copii aparținând minorităților lingvistice și etnice..." se preciza în Declarația de la Salamanca asupra educației cerințelor speciale adoptată la conferința mondială „Acces și calitate” organizată de UNESCO și Ministerul Educației din Spania, 7-10 iunie 1994

Școala, prin misiunea ei de instituție formatoare de personalități, alături de misiunea de a transmite elevilor informații și un bagaj solid de cunoștințe reprezintă un mediu prioritar pentru începerea și implementarea politicii incluzive. Să ne gândim doar la perioada pe care un copil o petrece în școală. Aceste ore și ani pot fi marcați de segregare, de excludere sau pot fi marcați de efortul de a adapta metodele, tehnicile și instrumentele de care dispune profesorul pentru a facilita integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale în mijlocul copiilor fără CES.

Educația formală, nonformală și informală transformă individul dependent de familie, de societate, într-unul independent, care se bucură de autonomie. Valorile învățate în școală și în familie ar trebui să îndrume omul pe tot parcursul vieții. Un climat de armonie și bună înțelegere în școală este definitoriu. Un dezechilibru al școlii devine o problemă la nivelul societății.

Incluziunea este un concept frumos și generos. Îndeamnă la toleranță, la acceptarea diversității, mai mult chiar, la considerarea diferențelor interindividuale ca fiind valoroase. Ceea ce se trece cu vederea este că, de la teorie la practică, drumul este presărat cu o serie de dificultăți, nu insurmontabile, dar care trebuie luate în calcul dacă dorim implementarea reală și nu de formă, a acestui mod de a face educație.

Nu poți spune ***De azi suntem toleranți, de azi valorizăm diferențele.***

În fapt, copiii cu CES sunt priviți – de către societate, în general – ca fiind copii – problemă, care ar trebui instituționalizați sau, oricum, îndepărtați de ceilalți.

O parte a stereotipurilor care circulă sunt de înțeles. Orice stereotip are un rol funcțional – acela de a dicta ce avem de făcut într-o situație nefamiliară, pentru a cărei decodificare nu avem, suficiente date. Atunci suprageneralizăm, recurgem la prejudecăți.

- *Copiii cu handicap trag clasa în jos*
- *Copiii cu CES perturbă pe ceilalți copii*
- *Copiii tipici vor învăța de la ei comportamente indezirabile*

Desigur, lipsa de informații este doar o parte a problemei. O alta este lipsa mijloacelor. Mă refer în acest sens, la mijloacele materiale – de la accesibilizarea spațiului, la materiale didactice adecvate – **dar mai ales la resursele umane.**

Ceea ce doresc să subliniez este că lucrurile făcute doar de dragul formei, mai bine este să nu se facă deloc. Învățământul incluziv nu înseamnă doar să plasez un copil cu CES într-un colectiv de copii tipici, așteptând să se producă, de la sine, integrarea. Rezultatul va fi tocmai stigmatizarea și excluderea celui diferit.

Este nevoie de legislație care să se aplice ferm, de sprijin de specialitate, de echipă interdisciplinară, de mijloacele materiale și umane. Este nevoie de timp în care lucrurile se fac bine, profesionist și este nevoie de constanță.

Educația sau școala incluzivă implică cu certitudine ideea de schimbare – reformă a școlii și societății în ansamblu, cu scopul de a răspunde dezideratului societății viitorului ”o societate pentru toți” care să răspundă mai bine prin co-educație nevoilor, potențialului și aspirațiilor tuturor copiilor, inclusiv al celor deosebit de dotați și/ sau talentați, al celor ce fac față în prezent în școala obișnuită, al celor cuprinși în școli speciale separate.

Acceptarea în plan teoretic și realizarea treptată a școlii incluzive devine atât o problemă de concepție și decizie politică cât și o chestiune de strategie și acțiune coerentă în plan pedagogic, de organizare și dezvoltare a sistemelor și structurilor de sprijin a educației speciale integrate. Astfel, următorul pas este de a pune bazele unui demers educativ individualizat care să țină cont de unicitatea fiecărui copil în parte.

Există următoarele strategii:

1. **Strategii individuale.** Această categorie privește mai mult posibilitățile pe care individul, luat ca entitate, le utilizează să se integreze. Orice sistem educațional trebuie să aibă în vedere să înzestreze individul cu o gamă de strategii individuale pe care acesta să le poată folosi în împrejurările diferite ale vieții sale.
2. **Strategii colective** Această strategie începe de la microgrupul familial, microgrupul de stradă, strategiile socio-profesionale - școlare și culturale.
3. **Strategii totale** Societatea ca atare cunoaște și ea o gamă variată de strategii prin care facilitează integrarea individului în societate și a valorilor în conștiința individului. Gândirea social-culturală, modelul personalității, sistemul de circulație a valorilor, instituțiile sociale etc. sunt tot atâtea strategii care deservește procesul de integrare.

Totodată, este necesară întocmirea unor documente speciale concretizate în programele de intervenție personalizată PIP și programe educative personalizate PEP, la nivelul procesului de predare-învățare-evaluare.

În cazul predării fizicii, adaptarea curriculumului pornește de la:

- scopurile și competențele generale ale predării și învățării fizicii:
- trezirea interesului și a curiozității științifice,
- înțelegerea unor fapte și fenomene din universul apropiat,
- aplicarea cunoștințelor învățate în viața cotidiană,
- program de învățare personalizat.
- diferențierea strategiilor didactice (elevilor să li se predea la niveluri diferite).
- adaptarea metodelor și mijloacelor care se potrivesc propriilor experiențe ale elevilor.
- adaptarea cerințelor la clasă și identificarea unor modalități diferențiate de realizare a evaluării.

În concluzie, poate fi dezvoltat un mediu afectiv pozitiv în care elevii să poată

discuta cu lejeritate despre dificultățile pe care le pot întâlni și să aiba curaj să ceară ajutor. Într-o abordare incluzivă toți elevii trebuie considerați la fel de importanți, fiecăruia să îi fie valorificate calitățile, pornind de la premisa că fiecare elev este capabil să realizeze ceva bun.

Bibliografie:

- *Declarația de la Salamanca asupra educației cerințelor speciale* adoptată la conferința mondială „Acces și calitate” organizată de UNESCO și Ministerul Educației din Spania, 7-10 iunie 1994
- T. M. Pădurean, *Problema solidarității*, Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj Napoca 2013
- Roșan, (coord.), *Psihopedagogie specială. Modele de evaluare și intervenție*, Ed. Polirom, Iași 2015

UTILIZAREA BASMULUI ÎN ACTIVITĂȚILE EDUCATIVE

Profesor consilier școlar Cîțu Mihaela

Profesor logoped Nițoi Octaviana

CJRAE. Vâlcea – G.P.P Nord 1 – G.P.P. Nord 2 Rm. Vâlcea

Copilăria nu poate fi concepută fără lumea basmelor, poveștilor și povestirilor. Utilizarea basmului este importantă și în viața adolescentului, explicându-i valențele educative și formative în formarea adultului, de mai târziu.

„Valoarea estetică a povestirilor este cu atât mai mare cu cât reflectă și frumusețea morală a oamenilor, cu cât pun mai clar în fața copiilor idealul concret și precis spre care să tindă. Prin înfățișarea a tot ce este mai frumos, mai uman în viață, povestirile influențează estetica comportării copilului. Ei învață că e frumos să fii politicos, să fii cinstit, curajos, sau harnic – ca eroul din povestire.” (Varzari, Taiban, Manasia, Gheorghian, 1972, p.182).

Experiența separării, așa cum e trăită de la naștere și până la desprinderea de familia de origine, se derulează precum în basme. Băiatul sau fata, în pragul trecerii spre statutul de bărbat, respectiv femeie, procedează ca în basm. În viața eroului vine un moment în care trebuie să plece de la casa părintească și să-și caute norocul în lume. Lumea este spațiul fizic în care reușita este condiționată de capacitatea fiecăruia de a înfrunta diverse obstacole și situații imprevizibile. Pentru acesta, eroul trebuie să traverseze experiența separării.

Plecarea de acasă

Înainte de a pleca de acasă și a se angaja în călătorie, eroul are nevoie de o etapă pregătitoare, care presupune parcurgerea unor etape:

În primul rând, este foarte importantă *recunoașterea momentului*: "A venit momentul!", își spune eroul. De unde știe care este momentul de a pleca? Pur și simplu, ȘTIE ori instinctul de creștere și dezvoltare îl face să fie atent și să recunoască acel moment, ori chemarea aventurii îl trimite în lume..

În al doilea rând, eroul cere *binecuvântarea tatâne-său*. "Tată, dă-mi binecuvântarea ta!" De ce are nevoie de asta? Basmul ne spune că tatăl își ia un moment de reflecție și după are un dialog cu fiul despre intenții, resurse, scop pentru a verifica gradul de realism și de pregătire pentru călătoria în lume. Tatăl știe că a da piept cu viața implică forță interioară și curaj. Eroul nu cere permisiunea, ci binecuvântarea, ceea ce înseamnă că are nevoie ca părintele său să admită că a venit momentul desprinderii, să accepte, să-l susțină. Odată cu fiul, și părintele traversează experiența renunțării. El înțelege că fiul are nevoie de cineva care să creadă în izbânda lui "Ai binecuvântarea mea!". Călătoria, creată mental ca intenție, este transpusă în cuvânt de tată, pentru ca ulterior să fie înfăptuită de fiu.

Al treilea moment este cel *al darurilor pe care tatăl i le dă fiului*. "Ia sabia mea!" sabia este oferită cu întreaga istorie de vitejie a tatălui, "Ia calul meu și veșmintele mele!";

aceste daruri sunt conținuturi simbolice și psihologice, intergeneraționale. Desprinderea de casa părintească înseamnă renunțarea la locul natal, dar păstrând filonul resurselor de maturizare pe linie masculină.

Al patrulea moment este cel al *pregătirii individuale*, în care eroul prelucrează darurile primite. "Lustruiește sabia", "hrănește mărtoaga", este momentul său cu sine însuși, devine conștient de propriile forțe și resurse. Basmul începe cu descrierea unor situații în care eroul își dovedește calitățile (bunătatea, toleranța, curajul etc) și pentru care primește anumite "părți simbolice": aripa unei albine, pâinea mamei, o crenguță cu puteri etc. Familia este conștientă că plecarea în călătorie este plină de confruntări, dar știe că doar așa fiul sau fiica își va găsi sensul vieții.

Ultimul moment este cel al *desprinderii propriu-zise* "Își ia ziua bună de la mamă-sa și de la tătâne-său". Așa își încheie cu sens, etapa anterioară și pornește spre următoarea.

Călătoria eroului în basm

Eroul se angajează în aventură. O pădure deasă, un deșert, scufundare în ocean, cădere într-un hău..., sunt imagini arhetipale care ne pun în situații dincolo de partea rațională.

Orice basm presupune o *confruntare cu forțele răului* (personaje înfricoșătoare - dragon, balaur, vrăjitoarea etc); ele reprezintă "umbra", partea inconștientă a personalității, neintegrată, cu mare potențial autodistructiv. Este vital să-și confrunte "demonii", în basm eroul nu ezită, nu fuge, nu se ascunde, ci se luptă cu curaj cu ele.

Următorul moment constă în *primirea ajutorului*. El primește ajutor de la lume (un spirit al pădurii, un animal care -l sfătuiește, o ursitoare etc). Este vorba însă de multe lupte, din ce în ce mai dificile, dar eroul își ascute mai bine simțurile, calitățile. Totodată el își conștientizează vulnerabilitățile, anxitățile, își identifică energia masculină sau feminină și păstrează contactul cu aceasta,

Basmul ne spune că există patru tipuri de provocări în viață:

- a. **simbolul întâlnirii cu iubitul "perfect" sau cu "zeița"**. Este iluzia perfecțiunii, alegem să rămânem cu această iluzie sau adoptăm soluția ce consă în capacitatea noastră de a "negocia" cu realitatea și de a face o alegere asumată.
- b. **revenirea la relația cu tatăl** de care a fost separat în urmă cu mult timp, de către mama sa.
- c. **apoteoza** este a treia provocare, de fapt un deziderat. Este vorba de momentul în care eroul realizează ceea ce dorește să devină, când își dă seama de deplinătatea sa.
- d. apariția unei **violente imprevizibile**. Simbolul este găsirea alesei sale și recuperarea de sub puterea monstrului care a răpit-o. După ce a reușit, eroul trebuie să fugă și să scape de furia monstrului, altfel este "devorat" de puterea lui, a ei (sunt personaje feminine de cele mai multe ori la erou, masculine la fată "zgriupturoiacă", "regina mamă", "zmeul" ele sunt puterea maternă violentă care se opune căsătoriei), eroul pierde niște daruri în această luptă (aruncă paloșul, buzduganul) dar câștiga aleasa/alesul.

Important este că după călătorie, *eroul se întoarce acasă cu comoara*.

În orice basm eroul pleacă singur, călătorește izolat, se luptă cu răul, pentru ca, la final, să pună accent pe relații (aleasa, mama, tatăl, ajutoare). Similar, experiența desprinderii este urmată de experiența însingurării, pentru că *singurătatea este poarta cea mai reală și autentică către propria persoană, singurătatea este un act de curaj și de consistență a Eului, ea este o șansă de evoluție*.

Basmul recunoaște și susține deschis nevoile copilului (de a fi iubit și îngrijit, de a fi protejat, de a aparține cuiva, de a fi ajutat și susținut). De asemenea, basmul rostește răspicat și în locul său marile frici ale copilului/adolescentului, așa cum el nu o poate face (frica de singurătate, de abandon, de moarte). Și nu doar îl pune pe copil în contact direct cu lumea lui emoțională, dar aduce și un avantaj de soluții prin care să-și redobândească confortul și siguranța.

Încheierea în basme

"Și au trăit fericiți până la adânci bătrâneți"

"Iar dacă nu au murit, poate că mai trăiesc și azi"

"Și au trăit așa fericiți, multă vreme, împreună"

Toate formulele conțin în subsidiar preocuparea fundamentală a existenței umane: finalul vieții, moartea.

"Până la adânci bătrâneți, dacă nu au murit..." este expresie care nu arată veșnicia, ci că moartea va veni odată. În basm, prin finalul său, copilul se află față în față cu un adevăr încărcat de speranță (este posibilă viața lungă). Basmul mai strecoară un adevăr - viața nu este valoroasă doar prin numărul mare al anilor, ci prin calitatea sa, mai exact fericirea, împlinirea sensului vieții.

Basmul introduce *perspectiva de a trăi cu sens*. Pentru aceasta este necesar un anumit grad de maturitate psihologică, rodul experiențelor de viață care ne construiesc și ne definesc, ca personalități. Sensul presupune ca, prin maturizare, să renunțăm progresiv la o existență îngustă și dominată de egocentrism, să construim o relație cu adevărat satisfăcătoare cu semenul nostru. Basmul se încheie cu o *image a unui cuplu care alege să îmbătrânească împreună, în iubire, respect și sprijin reciproc. Iubirea semenului*. Dincolo de magia lor, basmele ne oferă într-un mod simbolic principatele momente ale separării, nașterii și diferențierii Eului. Fiecare dintre noi se angajează la un moment dat în propria călătorie, fiecare este erou în basmul său, renunțând la cunoscut și stabilitate pentru a-și găsi sensul, într-o lume incertă, schimbătoare și provocatoare. Astfel, eroul își probează aptitudinile, priceperile și își desăvârșește abilitățile, doar prin plecare se poate descoperi pe sine însuși, cu frici și îndoieli, dar și cu forța de a face față provocărilor vieții.

Unii părinți evită basme sau povești care fac referire la adevărurile dure ale vieții - moartea, boala, bătrânețea (suferința reală). **Cosmetizarea basmului** sau evitarea lui trădează frica, nu de basm, ci de realitate, și reprezintă tot o expresie a agățării de iluzii. Prin această evitare, separarea tânărului se va realiza mai greu.

Bibliografie:

- Velicu, M. (1977). Basmul și legenda-mijloace de educație a copiilor de vârstă preșcolară. În Optimizarea metodologiei didactice în învățământul preșcolar (p. 113-119). București: I. P. „Filaret”
- Badea, M. (2019) Dor - O perspectivă psihologică asupra experiențelor de separare din viață (p. 232-251), Editura SPER, București

IIȘUS HRISTOS ÎNVĂȚĂTORUL

*Prof. Dăscăleanu Adeluța
Școala Specială Nr.1 București*

A învăța este o datorie a fiecărui om. Tocmai de aceea, toate societățile care au existat de la începutul lumii, au căutat să transmită mai departe tot bagajul de cunoștințe pe care l-au acumulat ca și nație.

În Biblie, primele dovezi ale faptului că Dumnezeu dorește ca omul să se ocupe de educația sa, sunt Tablele Legii. Prin cele zece porunci, El dorește să ofere omului repere comportamentale astfel încât acesta să viețuiască în bună armonie alături de semenii săi și cu sine însuși.

Hristos este cel care aduce cu Sine un model de educație desăvârșită.

În primul rând, prin exemplul propriu – modul în care alege să trăiască viața, în pace, prietenie și armonie cu ceilalți. Ajută pe oricine are nevoie și îi cere, uitându-se la calitățile omului, nu la naționalitate (Pilda samariteanului milostiv); ia atitudine cu multă fermitate atunci când lucrurile care contează cu adevărat sunt denaturate sau se profită după urma lor (Își face bici și îi alungă pe negustorii din Templu); îndeamnă oamenii să facă bine celor din jur și să fie darnici, El însuși dăruind totul, neținând nimic pentru Sine (dă exemplu chiar pe

văduva care dăruiește ultimii ei bănuți); este echilibrat în tot ceea ce face, fără să marginalizeze pe nimeni (ia masa cu vameșii și cu păcătoșii); Se roagă el Însuși, îndemnând și pe ceilalți să se roage lui Dumnezeu.

În al doilea rând, prin ceea ce îi învață pe oameni. Învățăturile Lui sunt prezentate în Noul Testament, în cele patru Evanghelii. Nu există ramură a vieții de zi cu zi în care Iisus Hristos să nu fi adus lămuriri, exemple sau modelul personal. Educația sănătoasă începe din copilărie – copiii trebuie să fie lăsați în casa Domnului, să Îl cunoască pe Dumnezeu și să își însușească astfel, ca de la sine și fără efort, învățăturile.

Apostolii Lui nu au fost chemați doar să memoreze ceea ce Iisus Hristos a transmis, ci să trăiască ei înșiși urmând modelul indicat de El în pildele și învățăturile Sale, sau chiar exemplul Lui, pentru cei care pot – să trăiască singuri, propovăduind creștinismul, gata oricând să primească mucenicia. Și în zilele noastre suntem chemați la fapte, la o viață pliată cât mai mult pe Legile instituite de Hristos.

Hristos reușea să adune laolaltă mii de oameni pentru că puterea cu care El îi învăța și îi vindeca era de natură divină, iar acest aspect este cel de care trebuie să ținem seama atunci când decidem ce model de învățătură alegem pentru noi înșine și pentru copiii noștri. Cunoștințele pe care El le-a răspândit nu s-au rezumat la maxime de viață, idei și teoretizare, ci s-au materializat în fapte și au inspirat, de la venirea Lui în lume, milioane de oameni.

Nicolae Steinhardt vorbește despre Iisus Hristos în Jurnalul fericirii ca despre un adevărat cavaler și gentleman, reliefând finețea Sa sufletească, discreția (stă la ușă și bate, nu intră cu forța), încrederea pe care o are în toți oamenii, credibilitatea pe care le-o acordă (îl primește pe Iuda printre apostoli, chiar dacă știe că Îl va trăda), puterea Sa de a ierta total și definitiv, fără să țină minte sau să reproșeze, limbajul Său atent, căutând să nu supere pe nimeni prin modul în care Se adresează. Nu condamnă, nu acuză, nu are un discurs moralizator.

Privite îndeaproape, învățăturile lui Iisus Hristos reprezintă un model perfect de educație sănătoasă; dacă o anumită societate le-ar aplica întocmai, echilibrul și armonia ar prima.

Acestea fiind spuse, Iisus Hristos este cu adevărat modelul perfect de Învățător, care a oferit lumii baza unei educații sănătoase și autentice care, fiind respectată, ar aduce numai beneficii celor care aleg să își trăiască viața astfel.

STRATEGII DE INTEGRARE A ELEVILOR CU CES

*Prof. înv. primar Diaconu Elena Alexandra
Școala Gimnazială „Anton Pann”, Rm. Vâlcea*

Din categoria copiilor cu C.E.S fac parte atât copiii cu deficiențe propriu zise, cât și copiii fără deficiențe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigențele școlii. Din această categorie fac parte: copii cu deficiențe senzoriale și fizice; copii cu deficiențe mintale, comportamentale; copii cu tulburări afective, emoționale; copii cu handicap asociat; copii cu dificultăți de cunoaștere și învățare; copii cu deficiențe de comunicare și interacțiune. Indiferent de vârsta pe care o au, copiii au sentimentul demnității personale; copiii cu CES sunt interiorizați, refuzând comunicarea cu oricine; uneori reacționând violent la frustrare. În timp, personalitatea copilului se dezorganizează și apar stări psihice negative: nesiguranța, ezitarea, pierderea respectului și încrederii.

Cum putem ajuta elevul cu dificultăți de învățare ?

În primul rând, învățătorul trebuie să posede cunoștințe care îl fac capabil să recunoască tulburarea de învățare a copilului. Care sunt acele simptome, modele de comportament, care sugerează prezența tulburării de învățare ?

- În fazele ameliorate și acute ale tulburărilor de învățare apare o divergență între performanțele școlare și nivelul intelectual al copilului.
- Performanță scăzută, care apare în clasele primare, iar în cazul afecțiunilor mai puțin grave apare mai târziu. Astfel de disfuncții sunt: dislexia, disgrafia, discalculia.
- Un model comportamental tipic îl reprezintă tulburări ale atenției, hiperactivitate și neurotizare secundară. În contextul colectivului, copilul nu acordă atenție nici profesorului, nici colegilor, dispune de o necesitate motrică crescută, nu poate sta locului, eșecul sistematic datorat deficienței intelectuale, respectiv faptului că elevul nu este capabil de performanțele colectivului, implică dezvoltarea unor simptome comportamentale neurotice secundare: ticuri, comportament inhibat, sau chiar opusul acestuia, comportament extravagant menit să compenseze deficiențele intelectuale.
- Sindromul cognitiv specific, care poate afecta una sau mai multe aptitudini.

Studiind cu atenție semnele prezentate ale tulburărilor de învățare, învățătorul va fi treptat în stare să recunoască aceste deficiențe, conform criteriilor enumerate. Prin recunoașterea tulburării de învățare la elevi, învățătorul a făcut primul pas în remedierea elevului. Din moment ce învățătorul devine competent în stabilirea cauzelor dificultăților de învățare, el va fi capabil să abordeze în mod diferențiat învățarea/ educarea acestui elev. Aceasta necesită eforturi și energii suplimentare din partea învățătorului, deoarece elevii cu dificultăți de învățare au nevoie de activități recuperatoare și de o atitudine specifică, conform nevoilor individuale. Abordarea diferențiată necesită o colaborare strânsă între pedagog și psihologul școlar. Pe de o parte, învățătorului îi revin responsabilitățile abordării diferențiate, pe de altă parte colaborarea lui cu psihologul școlar mărește eficacitatea intervenției educaționale.

Activitatea psihopedagogică cu copiii cu dificultăți de învățare trebuie să prezinte un efect dublu:

- având un caracter corectiv-formativ, ea are ca scop central reducerea și corecția deficiențelor intervenite în dezvoltare;
- prin întreținerea și stimularea factorilor non-cognitivi ai personalității cum ar fi: motivația de învățare, interes, senzația competenței, aptitudini de comunicare verbală, etc .

Intervenția recuperatorie trebuie întotdeauna să respecte personalitatea și nivelul de deficiență al copilului. Criteriul de alegere a programului de dezvoltare, a etapelor programului intră în resortul unei persoane competente: psiholog, psihopedagog, profesor consilier. Ceea ce revine învățătorului va fi aplicarea programului stabilit împreună cu psihologul, sub forma unor activități suplimentare (aditive la programa școlară) în sălile de clasă.

Consider că nu există „rețete” pentru integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă. Cei care manifestă deschidere pentru integrarea acestora vor găsi și strategiile potrivite. Fiecare copil are dreptul la educație și merită să i se acorde o șansă. Învățând împreună, copiii învață să trăiască împreună, să se accepte și să se ajute la nevoie.

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.

Pornind de la principiul dreptului egal la educație pentru toți copiii, metodele activ-participative permit elevului satisfacerea interesului pentru cunoaștere, facilitează contactul cu realitatea înconjurătoare, sporind gradul de socializare a elevilor ,stimulează și dezvoltă învățarea prin cooperare.

Metodele care favorizează înțelegerea conceptelor și ideilor, valorifică experiența proprie a elevilor sunt: discuția, dezbateră, jocul de rol.

Metodele care stimulează gândirea și creativitatea îi determină pe elevi să caute și să dezvolte soluții pentru diferite probleme, să compare și să analizeze situații date sunt: studiul de caz, rezolvarea de probleme, exercițiul.

Metodele prin care elevii sunt învățați să lucreze productiv unii cu alții și să-și dezvolte abilități de colaborare sunt: mozaicul, proiectul în grupuri mici.

În condițiile unei educații incluzive, metodele active de învățare prin cooperare au o mare eficiență și de aceea sugeram recurgerea la câteva posibile strategii de învățare care pot fi aplicate cu succes.

EDUCAȚIA ȘI ÎNVĂȚAREA

Prof. Diaconu Iulia

Școala Gimnazială "Take Ionescu" Râmnicu Vâlcea

S-a sunat. Sunetul rece al soneriei, din spectrul alarmelor, înseamnă pentru elevi o revenire în sine. Pentru 10 minute doar, pentru care au fost atenți 50. Pauza se va scurge repede, totul este reluat în numele educației!

Ce ar trebui să însemne educația modernă? Educația modernă urmărește parcursul educațional al formabilului și pregătirea pentru carieră și pentru piața muncii.

Chestiunea învățării, predării, educației în general, este preocuparea predilectă a cadrelor didactice. Diferența între învățare și educație se face privind educația ca pe un proces social, și învățarea ca pe un fenomen natural. Thomas Kuhn, autorul cărții "Structura revoluțiilor științifice", este unul dintre cei care au influențat perspectiva aceasta, tocmai de aceea, unui sistem de educație sincron, aflat între două lumi, i se contrapune un model disruptiv, asincron, bazat pe libertatea individului, care este păstrat pentru educație.

În prezent, principala provocare ar fi revendicarea învățării ca fenomen principal și judecarea procesului social al educării, din această perspectivă - trebuie pus individul înaintea societății.

Societatea are alte ritmuri față de individ, mai lente. Ea funcționează pe baza unor "proceduri" gândite să funcționeze mult timp, pe când dinamica individului este una mult mai adaptabilă, sau cel puțin mult mai afectată de schimbările survenite în intervale de timp mai scurte.

Societatea preferă predictibilitatea - tehnic vorbind, fără predictibilitate societatea se dizolvă. Acum, e limpede că educația ca instrument social va urmări să cultive cetățeni potriviți structurilor ei. Socialul este un artefact, este o sumă de convenții care sunt mai mult sau mai puțin faste indivizilor din care este format.

Acest "compromis" este rentabil pentru ins în anumite circumstanțe (în cele mai multe de fapt), doar că noi ne aflăm acum pe granița dintre lumi, experimentăm concomitent și paradigma lumii vechi și paradigma lumii noi.

Astfel că educația de astăzi, servind o lume sprijinită de o paradigmă tradițională, nu mai slujește total individul prezent, ci este necesară o formă alternativă de educare și învățare.

Opinia mea asupra subiectului privind alternativa de a învăța online, a fost influențată de Structura revoluțiilor științifice a lui Thomas Kuhn; mai exact afirmația susținută de acesta cum că toate revoluțiile științifice au fost făcute de tineri sau oricum de persoane nou intrate într-un domeniu (deci tinerii ca membri ai unui trib).

Simplificând, ideea că toate revoluțiile (generic) au fost făcute de tineri, este fundamentală. La fel de important este că afirmația lui Kuhn reprezintă concluzia unui

fizician, care studiind filozofia științei, a trecut în revistă toate evenimentele care au stat la baza principalelor revoluții care s-au înregistrat în istoria științei.

Practica comunicării impersonale testează și poate corecta mai bine eficiența unor teorii sociologice, psihologice, ale comunicării.

De exemplu, copiii învață engleza singuri, pur și simplu, fiind expuși de la o vârstă foarte mică acesteia. Interesul personal, intrinsec a fost motorul. Nu trebuie decât să li se pună la dispoziție resursele pe care le cer (filme, cântece, povești, cărți, personaje, etc.).

Această experiență a minimei intervenții, a expunerii și a accesului a fost experimentată, documentată și teoretizată la alt nivel teoretic și de utilitate, prin platforme online.

Ideea este că nu există numai predare, ci și învățare și îndrumare dacă te afli în preajma cuiva care vrea să învețe. Asemenea situații sunt permanente în jurul nostru, astfel că unii oameni sunt mai predispuși să fie îndrumători decât alții și nu există un loc și un timp privilegiat pentru învățare sau pentru îndrumare, dacă formabilul își dorește acumulare de cunoștințe și dezvoltare intelectuală.

Educația online în societatea românească a început să se manifeste pe scară largă în ultimul an de zile, ca urmare a stării generale generate de pandemia SARS COV-2. În societate nu există cultura individului, ci a grupului. Tema educației la români este o temă continuă iar tema învățării există- ca temă de sine stătătoare.

Abordarea temei învățării de către mass-media pe rețelele sociale, nu este racordată la structurile și circuitele educației din România. Mass-media reflectă, nu filtrează, ci transmite zgomotele societății, oamenii din media nu sunt experți în educație, ci în știri, și ca urmare, când e știre o rostogolesc.

Cel mai important exponent al filosofiei învățării, ai noii ordini în educație, Solomon Marcus, a apărut în media, însă din păcate nu a reușit să străbată distanța dintre mintea lui și urechile care trebuiau să audă.

Soluția vine din zona filosofiei educației, vine de acolo de unde ne punem întrebarea cu ce folos? Societatea contemporană pare a fi răspuns că în folosul cetății și în folosul individului.

Cea mai importantă valoare care definește individul care se împlinește este libertatea. Ca urmare are rost să discutăm despre educație și despre libertatea de a învăța cu orice preț.

Toate formele educației contemporane oficiale respectă această valoare fundamentală pentru a întruni condițiile solicitate de sistem, atunci când nu sunt riscuri, toată lumea în același loc, în același timp, disciplinată, ascultând dascălul. Această formă de educație se numește “sincronă”.

Soluția timpurilor actuale este și “educația asincronă”. Această soluție au experimentat-o mulți dintre noi, mai ales tinerii, în situația jocurilor online, unde indivizi de oriunde din lume, întră oricând, într-un spațiu virtual, se sincronizează în câteva minute la ultimele evenimente și continuă jocul fără nici o problemă.

O astfel de soluție, respectă libertatea individului și este mai economică (nu solicită spații fizice, întreținere, personal numeros) și este, nu în ultimă instanță, mai accesibilă, păstrând starea de sănătate. De ce? Pentru că oricine, de oriunde, poate studia cu cadre didactice, care sunt îndrumători excepționali.

În concluzie, școala rămâne baza dezvoltării societății și indivizilor prin educație și prin învățare, iar orientarea școlară și profesională se realizează permanent, pe parcursul învățământului secundar, de către dirigintele clasei, în cooperare cu părinții elevilor și cu consilierul școlar.

Dirigintele clasei are rolul de a planifica, organiza și realiza activitatea de orientare școlară și profesională pe baza cunoașterii abilităților și achizițiilor intelectuale. Eficiența orientării școlare va fi relevantă în carieră, deoarece învățarea se face pe tot parcursul vieții, indiferent de domeniul ales pentru desfășurarea activităților de către formabilul ajuns adult.

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

*Prof. Diaconu Liudmila-Elena
Școala Gimnazială "Take Ionescu" Rm. Vâlcea*

Am la clasa a V-a, Școala Gimnazială „Take Ionescu” Rm. Vâlcea, an școlar 2020-2021, o elevă cu CES și cu certificat de orientare școlară eliberat de departamentul de specialitate din cadrul I.S.J. Vâlcea (CJRAE).

Echipa de lucru: 1. cadru didactic: prof. Diaconu Liudmila-Elena, 2. consilier școlar: Predișor Daniela

Rezultatele evaluării complexe :

a. din punct de vedere medical – fibroză chistică cu manifestări pulmonare, ciroză biliară, varice esofagiene, hipersplenism, diabet zaharat asociat mucoviscidozei;

b. din punct de vedere psihopedagogic – dificultăți de concentrare a atenției pe termen lung; timiditate manifestată la începutul colaborării cu persoane necunoscute; nevoia de interacțiune cu colegii; oboseală după efort susținut; ritm mai lent în executarea sarcinilor de lucru;

c. din punct de vedere al competențelor școlare: din cauza ritmului de lucru mai lent și a oboselii în cazul unui efort susținut, eleva nu va putea atinge la cote maxime toate competențele specifice care decurg din cele generale, însă va putea dezvolta cu succes competențele de bază și poate atinge un nivel al acestora mediu spre ridicat.

Puncte tari (potențial) ale elevei:

Provine dintr-o familie stabilă, care îi acordă sprijinul material și afectiv corespunzător, urmează tratament medical pentru afecțiunile menționate anterior, este interesată în a lua note bune și își face întotdeauna temele; nu lipsește de la școală decât dacă este programată la un control medical la spital; dă dovadă de multă ambiție și consecvență.

Chiar și după ce a primit diagnosticul, acum câțiva ani și în ciuda faptului că a trebuit să stea acasă câteva luni de zile la începutul bolii, ea a lucrat permanent la toate materiile, având tot sprijinul cadrelor didactice, inclusiv cu deplasări la domiciliu, acest lucru făcând posibil ca ea să nu rămână în urmă cu materia și să reușească să fie/rămână la nivelul colegilor ei. Chiar și acum poate obține lejer o notă de 9 și chiar de 10 la limba engleză. Momentan, cât timp suntem în scenariul roșu din cauza pandemiei, evaluarea elevei se face mai ales prin activități orale, de joc de rol, de rezolvare de exerciții, de citit, de lucru în perechi.

Dificultățile cu care se confruntă eleva:

Eleva prezintă dificultăți de îndeplinire a sarcinilor de lucru în același ritm cu restul colegilor. Uneori este nevoită să lipsească de la ore atunci când este programată la un control medical la spital. Obosește dacă face un efort de învățare/concentrare susținut. Interacțiunea cu colegii și părerea lor/sprijinul și înțelegerea din partea lor sunt foarte importante pentru ea. Poate da dovada de timiditate la începutul unor colaborări noi.

Obiective vizate pentru disciplina: limba engleză

O 1: să comunice în limba engleză folosind propoziții dezvoltate de complexitate medie;

O 2: să așeze corect cuvintele în propoziție;

O 3: să scrie după dictare propoziții dezvoltate de complexitate medie;

O 4: să participe activ la lucrul în perechi și în grup, dar și individual în ritm propriu.

Strategii de învățare (comune cu alți colegi): demonstrația, exercițiul, explicația, jocul didactic; strategii: lucrul individual frontal, în perechi, în grup.

Resurse: se poate merge cu succes pe programa clasei adaptată, din care se pot elimina anumite elemente de conținut al învățării, manualul utilizat la clasă fiind Art.

Obiectivele urmărite:

- să îndeplinească la un nivel mediu spre ridicat sarcinile școlare (sa înregistreze progres la orele de citire a unui text în limba engleză și la formarea abilităților de comunicare);

- să realizeze atâtea sarcini de lucru cat este posibil în ritmul ei de lucru;
- să își îmbunătățească ritmul de citire și de scriere;
- să amelioreze relațiile intercolegiale.

Dificultăți întâmpinate:

- necesitatea de a lipsi pentru a se ocupa de sănătatea fizică prin control medical periodic la spital;
- o ușoară timiditate în participarea la lecțiile online, mai ales pe perioada de început al anului școlar.

Părinții au descoperit din timp problemele fetei, au dus-o la investigații de specialitate încă de când era în clasa a II-a, i-au oferit tot sprijinul posibil și tratament și în țară și în străinătate (Paris), au cerut și sprijinul comunității, pe care l-au avut întotdeauna (de exemplu școala noastră i-a dedicat ediția a VII-a a spectacolului-concurs „Take are Talent”, sprijinind familia și cu o sumă de bani). Părinții sunt conștienți de dificultatea situației și sunt permanent alături de ea și de școală/profesor. Și când este la tratament la spital, eleva intră la orele online și ascultă cu interes și cu atenție fiecare materie. Dialogul între profesor/profesor, fetiță și mama acesteia a făcut ca eleva de clasa a V-a să fie mai receptivă, să depășească timiditatea sau temerea că nu ar face față și să colaboreze/contribuie cât poate ea de bine la fiecare oră de curs.

ACTIVITATEA ONLINE PENTRU ELEVII TIPICI ȘI ATIPICI

Prof. dr. Sevastia DICU

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Băbeni, Vâlcea

Activitatea online are, dincolo de avantajele evidente, reliefate și de studiul de față, limite în relaționarea cadru didactic – elev. Are însă și limite, care au impact negativ asupra învățării eficiente, întrucât o importantă latură a activității didactice față-în-față nu se poate face virtual. În mod explicabil, sprijinul pe care în mod tradițional îl ofereau elevilor cu nevoi speciale sau cu dificultăți de învățare este greu de oferit online, date fiind limitările tehnologice implicite. În realitate, în mediul online, fiecare elev poate să reprezinte pentru cadrul didactic o posibilă situație de dificultate în învățare, făcând astfel dificilă identificarea celor cu probleme reale. Chiar dacă profesorul își cunoaște bine clasa și elevii și știe cine are nevoie de sprijin suplimentar, acest lucru s-ar putea realiza eventual ulterior activității de predare online, prin consiliere individuală. Este foarte dificilă interacțiunea personalizată cu un elev anume în contextul în care contactul nu este direct, profesorul este urmărit online de o clasă întreagă și fiecare elev îi solicită atenția. Platformele educaționale online, platformele de streaming, în general, facilitează comunicarea în timp real între profesor și cursanții săi. Cu toate acestea, comunicarea în acest caz este foarte frecvent percepută ca fiind oarecum artificială, pe de parte din cauza imposibilității obținerii unui feedback comunicațional real (ceea ce face comunicarea autentică), iar pe de altă parte din cauza contextului incomod al plasării în spațiul virtual. Faptul că poți fi înregistrat, faptul că poți fi auzit de orice persoană (nu doar de elevii tăi), neavând un control real al publicului-țintă, îi determină pe profesori să construiască un discurs corect, consistent, fluid. Comunicarea nonverbală și utilizarea mediată a paralimbajului completează paradigma dificilă a comunicării în mediul online în cazul în care comunicarea se realizează prin chat instant, iar unele indicii pe care o bună comunicare nonverbală le putea produce pentru susținerea comunicării verbale sunt acum pierdute prin întreruperi sau blocaje specifice acestor sesiuni în condiții de capacitate de bandă limitată sau de trafic încărcat.

Lipsa posibilităților de sprijin personalizat pentru elevii cu nevoi speciale de învățare este semnalată de cadrele didactice de la toate ciclurile de învățământ, constituind o problemă

semnificativ mai mare pentru profesorii din învățământul primar. Sincopel în monitorizarea ritmului învățării la distanță pare să fie un impediment mai mult în învățământul secundar.

Aspecte privind procesul didactic în condițiile derulării activităților didactice online pe perioada suspendării întâlnirilor față-în-față, remarcăm identificarea preponderentă a dezavantajelor, firească în contextul schimbării radicale a modului de lucru. Suspendarea activităților didactice față-în-față poate să afecteze în mod negativ procesul de învățare în general. Profesorii consideră că dedică mai mult timp decât în maniera tradițională și reușesc mult mai greu să motiveze și să mențină treaz interesul elevilor. Cadrele didactice descoperă limitele instrumentelor de lucru și ale platformelor online prin experiență directă, concluziile la care ajung fiind, de fapt, cunoscute din literatura de specialitate din ultimii ani.

Atenția voluntară la copiii între 3 și 7 ani. Este capacitatea de a sta într-o acțiune sau sarcină de lucru din intenție și voință proprie, chiar și dincolo de momentul acela în care îți vine să renunți. Avem copii care pot sta 2 ore în flux, la jocuri pe Xbox și nu mai mult de 5 minute într-o altă sarcină intelectuală simplă. Nu pentru că e grea și plictisitoare, ci pentru că nu e la fel de dădătoare de satisfacție imediată.

Satisfacții mari și imediate avem acum peste tot în viața noastră. Sunt mulți adulți care nu mai pot sta voluntar în atenție pentru că e alături telefonul, de pildă. Și, cine știe ce notificări noi sunt afișate pe ecran!?

La copii, atenția voluntară se formează în proporție copleșitoare până în 7 ani. Dacă ai un copil cu mari fluctuații de atenție, împrăștiat, impulsiv, reactiv, renunță total, până la 7 ani la ecrane în viața lui! În fața ecranului, creierul copilului ierarhizează un centru al plăcerii absolute. Atunci când va fi nevoie să se întoarcă la lucrul în caiet sau la munca lui de creștere academică, școlară, sentimentul de neplăcere și neputință vor fi cu atât mai mari cu cât mintea lui a hotărât deja că altele sunt satisfacțiile ei, cu adevărat.

Atenția voluntară este o super-putere. Este un început de control asupra propriei minți. Ecranele și gratificările imediate sunt o catastrofă în anii formativi. Distrug puterea de a persista din voință și încordare și acolo unde nu există imediat o recompensă. Adică distrug premisa adevăratei creșteri emoționale și intelectuale - care se face doar prin consecvență, repetare și amânare a rezultatului așteptat.

Fără atenție voluntară, adică fără control asupra propriei minți și asupra impulsului ei de a renunța, de a se eschiva, de a se autovictimiza - nu există acces către o minimă libertate individuală. Doar o alunecare definitivă în reactivitate somnambulă și consumism. Perioada asta grea a făcut din mulți părinți un teren ultrasensibil, unde e aproape imposibil să își mai sape fundație sănătoasă copiii, cu necazurile lor obișnuite - acelea din care cresc: fricțiuni sociale de tot felul, neputințe, ratări, respingeri, neînțelegeri. Parcă au uitat cei mari că viața își urmează cursul și că maturizarea copiilor lor înseamnă și obstacole, incongruențe, lucruri indigeste care trebuie surmontate cu martori alături, înțelepți, puternici și rezistenți. Așteptarea multora, după un an așa greu, e ca pe drumul obișnuit al maturizării socio-emoționale, copiii să nu mai aibă niciun fel de supărări. De parcă mama și tata și-au luat porția deja și nu mai pot primi, în continuare, și de la copiii lor.

Anii ce vor urma vor fi foarte grei pentru copiii noștri!

Bibliografie:

1. Schleicher, A. (2020). How can teachers and school systems respond to the COVID-19 pandemic? Some lessons from TALIS. OECD Forum, 23 March 2020. Online: <https://www.oecd-forum.org/users/50583-andreasschleicher/posts/63740-how-can-teachers-and-school-systems-respond-to-the-covid-19-pandemic-some-lessons-from-talis>

CONSILIEREA ȘCOLARĂ

*Prof. înv. primar Dogaru Nicuța Aura
CNI „Matei Basarab” Rm. Vâlcea*

În cadrul grupurilor școlare, consilierea reprezintă o formă particulară de interacțiune și influențare, care contribuie la sprijinirea elevilor în rezolvarea problemelor cu care se confruntă, precum și la omogenizarea și dezvoltarea clasei de elevi ca grup educațional.

Forme și modele de consiliere accesibile cadrului didactic

În genere, dascălul poate utiliza, în limitele impuse de competențele sale, ambele forme sau modalități de consiliere - consilierea individuală și consilierea de grup. Când privește modelele de consiliere, acestea sunt relativ numeroase și diversificate. Ele pot fi grupate în:

- § modele psihodinamice sau de factură psihanalistă, unde intră modele elaborate de S. Freud, A. Adler și C. Jung;
- § modelele acționale, unde intră modelul behaviorist sau comportamental, analiza tranzacțională, modelul rațional-emoțional și modelul de consiliere bazat pe realitate;
- § modelele exponențiale, unde intră modelul non directiv sau consilierea centrată pe o persoană, modelul existențialist și modelul gestaltist.

Dintre cele trei categorii enumerate mai sus, mai accesibile învățătorului și, în același timp, mai adecvate vârstei școlare sunt modelele acționale, cu accentul pe modelul behaviorist sau comportamental, unde se pot utiliza cu succes următoarele tehnici: stingerea comportamentelor nedorite, desensibilizarea sistematică, tehnica modelării, tehnica asertivă și tehnica contractului.

a) Tehnica stingerii comportamentelor nedorite poate fi utilizată în vederea diminuării și înlăturării atitudinilor și comportamentelor negative destul de frecvente la elevi. Ele se bazează pe faptul că diversele comportamente învățate au tendința de a slăbi și dispărea atunci când ele nu sunt întărite corespunzător. Spre exemplu, în cazul unui copil care detestă școala, care are un comportament agresiv și deranjează lecțiile, se poate apela la tehnica stingerii comportamentelor nedorite. Învățătorul va stabili un program de consiliere, în colaborare cu familia, structurat pe următoarele etape sau acțiuni concrete:

- § Părinții trebuie ajutați și învățați să facă deosebirea între comportamentele reale (autentice) ale copilului și cele cu caracter demonstrative, adică intenționat negative.
- § La școală, trebuie de asemenea să se ignore comportamentele necorespunzătoare ale elevului și să se acorde atenție numai celor pozitive (dezirabile).

Practica consilierii școlare ne arată că, în primele zile ale funcționării acestui program comportamentele demonstrative sau nedorite ale copilului se accentuează, după care ele slăbesc din ce în ce mai tare, până la dispariție. Cauza este lipsa de întărire a acestora prin nebăgarea lor în seamă, nici de către părinți și nici de către învățătoare.

Tehnica stingerii comportamentelor nedorite poate fi utilizată și pentru înlăturarea stărilor de frică la copii sau a tulburărilor anxioase (teama de locuri înalte, teama de spații închise etc.). În asemenea situații pot fi folosite două tehnici concrete, și anume: tehnica implozivă și tehnica expunerii.

Tehnica implozivă constă în punerea copilului să se confrunte, în plan imaginar cu situația anxioasă (care-i provoacă teamă). El trebuie să-și imagineze situații care-i produc teamă. În timpul ședinței de consiliere, învățătorul în loc să-l liniștească, trebuie să manevreze în așa fel situația, încât să se producă o creștere masivă a anxietății, adică a stării

de teamă. Practica a dovedit că, prin expuneri repetate la situații anxiogene în condiții de securitate afectivă a copilului, „stimuli anxiogeni își pierd forța, iar comportamentul de evitare a respectivelor situații are tendința să se stingă”.

Tehnica expunerii presupune confruntarea reală a copilului cu stimulul anxiogen (generator de teamă). Confruntarea reală a copilului cu situații anxiogene este eficientă, îndeosebi în cazul copiilor care au capacități imaginative limitate. De exemplu, copilul care are teamă de locuri înalte poate fi dus de învățător sau de părinți în asemenea locuri, cel care manifestă teamă față de spații închise sau deschise trebuie dus și însoțit în asemenea spații etc.

b) Tehnica desensibilizării sistematice constă în diminuarea și înlăturarea unor comportamente nedorite prin punerea în acțiune a altor comportamente antagoniste sau opuse acestora. Prin această tehnică, elevul este învățat să se relaxeze și să se comporte într-un mod în care este incompatibil cu apariția stării de teamă în prezența unor stimuli anxiogeni reali sau imaginativi. Utilizarea tehnicii desensibilizării sistematice presupune parcurgerea a trei etape:

§ Învățarea relaxării,

§ Stabilirea ierarhiilor

§ A treia etapă constă în procedeul concret de desensibilizare.

c) Tehnica modelării presupune asimilarea unor modele comportamentale pozitive prin imitarea altor persoane, cum ar fi, spre exemplu, învățătoarea sau părinții. De regulă, copilul este confruntat cu anumite comportamente realizate de învățătoare și încurajat apoi să le imite. Modelarea comportamentelor s-a dovedit eficientă în formarea unor deprinderi corecte și civilizate de conduită, deprinderi gospodărești și de autoservire, deprinderi de raportare la semenii etc.

d) Tehnica asertivă – provine din engleză assert = a afirma, a căuta să se impună, a-și impune punctul de vedere etc.; tehnica asertivă = tehnică prin care individul caută să se impună). Această tehnică numită și antrenament asertiv poate fi utilizată atât ca modalitate de sensibilizare a copilului, cât și de formare și dezvoltare a abilităților de a face față diverselor situații de viață. Ea este ineficientă îndeosebi în cazul copiilor cu dificultăți în stabilirea unor relații interpersonale, datorită stării lor de anxietate (teamă), care-i împiedică să se exprime liber sau să-și manifeste sentimentele de afecțiune. De asemenea, tehnica asertivă este recomandată și în cazul subiecților care-și manifestă tendința de a-i lăsa pe alții să îi manipuleze sau să profite de pe urma lor. Prin antrenamentul asertiv, învățătoarea îl poate învăța pe copil să-și exprime în mod „deschis și adecvat gândurile și sentimentele”. Procesul de consiliere bazat pe antrenamentul asertiv se desfășoară în două etape: în prima etapă, comportamentul asertiv trebuie practicat direct în clasă în relația concretă dascăl – elev, iar în a doua etapă de către copil în viața școlară și în afara școlii. O atenție deosebită trebuie acordată aici dezvoltării la copil a unor deprinderi și dezvoltării la copil a unor deprinderi și abilități de relaționare interpersonală.

În cazul copiilor timizi învățătorul trebuie să-i determine pe cei în cauză să adreseze celor din jur remarci directe și mai puțin confortabile., dar fără ca în spatele acestora să se afle sentimentul de ostilitate, agresivitate, ură etc. Spre exemplu, copilul poate fi pus să se adreseze unor colegi din clasă remarci de tipul: „nu-mi place cum te-ai îmbrăcat”, „nu-mi place cum ai scris tema”, „nu trebuie să te porți urât cu ceilalți” etc.

e) Tehnica contractului presupune o înțelegere între cei doi termeni ai relației de consiliere. Învățătoarea cade de acord cu elevul sau elevii, care manifestă anumite atitudini și comportamente negative, asupra unui plan specific de acțiune sau asupra unui scop precis între diversele momente de discuții purtate cu elevii respectivi.

Pe ansamblu tehnicile de consiliere, specifice modelului behaviorist sau comportamental, pun accentul pe schimbările produse în comportamentul exterior al

individului. După opinia consilierilor de factură behavioristă „modificarea directă a comportamentului duce la schimbări în atitudini și sentimente”.

Bibliografie:

1. Băban A., Petrovai D., Lemeni G. Consiliere și orientare educațională. Ghidul profesorului. București: Humanitas Educațional, 2002.
2. Iucu R. Managementul clasei de elevi. Aplicații pentru gestionarea situațiilor de criză, Polirom, Iași, 2009.

TULBURĂRILE ALIMENTARE LA ADOLESCENȚI

*Profesor Găman Cristiana-Maria
C.N.I. Matei Basarab, Rm. Vâlcea*

Adolescența este perioada de trecere spre maturitate adică de la copil la adultul cu o identitate distinctă, construită conștient. Această perioadă implică: definirea personalității, desăvârșirea sexualității și statuarea unui nou tip de relații cu anturajul, care conduce spre integrare în societate și recunoaștere socială.

În mod obișnuit, adolescentul își dorește realizarea conștientă a unei ființe socializate cu un loc al său, o valoare recunoscută și o identitate distinctă care să-l definească și să-i permită să se recunoască pe sine dintre ceilalți. Subliniem acestea deoarece, în intimitatea sa, adolescentul este bine intenționat. Pentru realizarea acestor obiective el dispune de un sistem complex de procese psihice indispensabile, complementare, dintre care reținem:

1. dezvoltarea conștiinței de sine;
2. negarea identității infantile;
3. alegerea unei noi identități;
4. construirea, impunerea și recunoașterea socială a noii identități.

Ele sunt procesele psihologice de fond care oferă adolescentului atât șansa realizării sale sociale, dar și riscul deturnării cu ușurință de la această integrare a adolescentului în comunitate.

În această perioadă se dezvoltă conștiința E-ului subiectiv ce reprezintă pasul cel mai important pe care adolescentul îl face cu adevărat pe tărâmul încă nesigur al lumii adulte. În mod normal, el se dedică cu interes și chiar pasiune acestui labirint care-l fascinează, acesta contribuind la dezvoltarea sa psihică și la obținerea unor răspunsuri la întrebarea „Cine sunt?”. Meditând, își conștientizează și evaluează felul său de a fi, descoperindu-se ca purtător al unor însușiri psihice și fizice pozitive sau negative. Au loc limpezirea raporturilor adolescentului cu realitatea, clădirea imaginii Eu-lui fizic, intelectual, emoțional, moral și social, a stimei de sine, a Eu-lui dorit, a Eu-lui care-i place să pară că este. Dezvoltându-se, îmbogățindu-se și diversificându-se neconținut, conștiința de sine suferă, în mod firesc și necesar, restructurări și oscilații, uneori extrem de rapide și chiar imprevizibile. În acest context trebuie subliniat faptul că întâmplări, neîmpliniri, contradicții și conflicte între diferitele laturi ale Eu-lui, neconcordanța dintre acestea și cerințele excesive ale societății fac ca optimismul și încrederea adolescentului să oscileze, iar el să pară în ochii celor din jur și chiar să fie nestatornic, nesigur, imprevizibil, născos, elemente ce constituie surse suplimentare de conflict cu societatea și de dezadaptare.

În adolescență are loc erotizarea conștiinței de sine și edificarea psihosexualității. Un loc aparte în îmbogățirea lumii subiective a adolescentului îl ocupă procesul conștientizării pulsionilor sexuale și al orientării acestora. În primul rând sunt reconsiderate trăirile afective, calitățile sufletești, aspectul fizic și modul în care el și cei din jur sunt apreciați, ca și locul și rolul social al sexualității. Astfel, aspectul fizic, limbajul, vestimentația, modelele oferite,

faptele, valorile, opțiunile, aspirațiile, interesele, sentimentele, pasiunile, complexe, calitățile și defectele, atât ale sale, cât și ale celor care îl înconjoară, normele morale și sociale etc. sunt construite, evaluate și ierarhizate în funcție de nivelul înțelegerii semnificațiilor și implicațiilor lor legate de sexualitate. Vulnerabil și dependent de factori psihologici și socio-culturali, dezvoltarea psihosexualității la adolescent poate fi marcată de:

- constituirea unor complexe de inferioritate legate de discrepanța – reală sau nu – dintre aspectul fizic și modelele promovate de societate
- exagerarea locului pe care-l ocupă sexualitatea ca atestat al emancipării valorii sociale;

Concepția ca fiecare dintre noi îi pasă de corpul sau și de utilitatea sa, are repercursiuni capitale asupra îngrijirilor pe care adolescenții le dau asupra calităților fizice și psihologice pe care caută să le dezvolte. Dacă majoritatea băieților consideră corpul ca instrument de forță de muncă, tendința majorității fetelor este de a-l considera ca instrument de seducție. De aceea și alimentele vor ocupa un loc important pentru adolescenți și, de multe ori, le este dificil să facă o gestionare echilibrată, pentru a se conforma criteriilor estetice actuale.

Practicile alimentare nu depind numai de înțelegerile și aprecierile adolescenților, ele sunt în mod egal determinate de presiuni familiale, sociale și culturale ce impun o greutate “normală”. Acest joc al presiunii îi incită la conformarea cu criteriile de greutate, social acceptate, ce au devenit mai puternice, mai exigente în ceea ce privește fetele și tinerele femei.

În cultura noastră fetele se supun mai mult presiunii decât băieții la acest nivel, ceea ce face ca fetele să prezinte mai des decât băieții tulburări alimentare. Asta explică de ce relația cu corpul este puternic diferită între sexe.

Într-un studiu din 1982 de două ori mai multe fete decât băieți se percepeau mai grase decât sunt. Din contră, de două ori mai mulți băieți decât fete se percep având o greutate inferioară celei reale. Acest studiu arată că la fete va exista o preocupare relativă pentru greutatea corporală mai mare și de asemenea un procentaj crescut de fete vor încerca să piardă surplusul de greutate urmând un regim de slăbire particular.

Tinerele adolescente, în rolul de obiect de seducție, caută să rămână cât mai slabe posibil dacă vor să se conformeze mitului seducției, pe când băieții din jurul lor caută să dea o aparență de forță și virilitate și să tolereze mai mult un anumit surplus de greutate. După Miller, insatisfacția imaginii corporale a tinerelor fete le determină mai mult a se gândi la modificarea greutateii lor, la modificarea alimentelor pentru a pierde surplusul ponderal presupus. În paralel se notează o creștere a numărului tinerelor fete care țin dietă. De aceea, pentru un procent din ce în ce mai mare de adolescenți, dorința de a avea un corp perfect devine o obsesie care se va transforma într-o tulburare alimentară. Tulburările alimentare ca anorexia sau bulimia nervoasă cauzează fluctuații dramatice de greutate ce afectează funcțiile vitale ale organismului și ritmul normal de viață.

În general, tulburările alimentare implică autocritica, gânduri și sentimente negative legate de greutatea corpului și de mâncare, iar obiceiul de a mânca este privit ca perturbând activitățile cotidiene. Deși tulburările alimentare sunt mai frecvente în rândul fetelor, sunt afectați și băieții. În SUA 1 sau 2 adolescenți din 100 se luptă cu anorexie sau bulimie nervoasă. Din păcate foarte mulți adolescenți reușesc să se ascundă de familie, luni și chiar ani de zile.

Adolescenții cu anorexie au o teamă extremă de a nu câștiga în greutate și au o viziune distorsionată asupra dimensiunilor și formelor corpului. Ca urmare nu pot menține o greutate normală. Sunt foarte stricți cu ceea ce mănâncă, țin dietă, se cântăresc zilnic, țin post și exagerează cu exercițiile fizice. Cu greu mănâncă și atunci în cantitate mică, devenind obsedați. Bulimia se caracterizează prin chef exagerat de a mânca și epurare. Adolescenții cu bulimie experimentează fluctuații de greutate dar niciodată nu ajung să cântărească cât un anorexic.

Deși cele două tulburări (anorexia și bulimia) sunt similare, adolescenții cu anorexie sunt, de obicei, foarte slabi iar adolescenții cu bulimie au o greutate normală sau sunt supraponderali.

Este important de reținut că tulburarea alimentară nu este un comportament care poate fi controlat. De aceea se impune necesitatea ajutorului medical și psihologic. Părinții pot preveni apariția tulburărilor alimentare dezvoltându-le copiilor o stimă de sine sănătoasă și încurajând o alimentație echilibrată.

În cadrul ședințelor la cabinet, psihologul identifică factorii legați de istoria de viață a adolescentului ce pot determina aceste tulburări alimentare. Studiile au arătat că acei copii care prezintă dificultăți alimentare au mame care au prezentat sau prezintă tulburări alimentare. Alți factori familiali cum sunt - slaba comunicare în familie, evitarea conflictului, emoții negative puternice, încălcarea granițelor personale, manifestări de abuz, utilizarea hranei ca mijloc de gestionare a conflictelor, preocupările legate de hrană și de sănătate, pot avea o mare influență în apariția acestor tulburări de alimentare. După determinarea acestor factori ce țin de familie sau de modelele adolescentului, preluate din societate, consilierea se concentrează pe imagine de sine realistă, pe creșterea acesteia, prin dobândirea succesului social prin activități sociale și printr-o autocunoaștere realistă.

Bibliografie:

Geanina Cucu - Ciuhan, Otilia Vladislav - "Copii și adolescenți", Editura SPER, 2013
Iuliana Molnar "Experiența sinuciderii", Editura SPER, 2013 http://www.sfatulmedicului.ro/Nutritia-copiilor/tulburarile-alimentare-la-adolescenti_1547 <http://anorexie-bulimie.ro/adolescenta-si-bolile-de-alimentatie.html>

CE-MI PLACE ȘI CE POT SĂ FAC ÎN VIITOR?

*Prof. Giuran Adriana Mirela
Liceul Tehnologic „Căpitan Nicolae Pleșoianu” Rm.Vâlcea*

Consilierul școlar împreună cu prof. diriginte au un rol deosebit de important în orientarea și consilierea elevilor privind alegerea viitoarei cariere. Această activitate reprezintă un amplu proces de pregătire și îndrumare a elevilor, în funcție de aptitudinile și interesele lor, spre acele forme de activitate școlară, care să le permită să opteze spre anumite domenii profesionale. Este necesar să se cunoască personalitatea elevului, să se realizeze educarea sa în vederea alegerii carierei, să fie informat cu privire la rețeaua școlară, la profesiile existente și să se îndrume efectiv.

Educarea elevilor în vederea alegerii carierei, astfel încât aceștia să efectueze opțiuni școlare și profesionale realiste, presupune transmiterea și însusirea unor informații despre diferitele domenii de activitate, formare de priceperi și deprinderi, dezvoltarea intereselor, a aptitudinilor generale și speciale, formarea unor trăsături de caracter, solicitate în profesia pentru care optează elevul. Această activitate are un caracter permanent și vizează echilibrul între *ceea ce vrea*, *ceea ce poate* și *ceea ce trebuie* să facă elevul.

Consilierea și îndrumarea efectivă a elevului presupune acordarea unui sfat de orientare cu caracter facultativ. Elaborarea sfatului de orientare are în vedere trecutul elevului perspectivele de evoluție ale lui, cunoașterea, informarea și educarea elevilor constituie un *sistem* a cărui rezultat este consilierea și îndrumarea.

Activitatea de orientare a carierei elevilor include o serie de metode specifice de cunoaștere a personalității elevilor. Privită dintr-o perspectivă mai amplă, acțiunea de consiliere și orientare a carierei cuprinde patru activități de bază, și anume: *cunoașterea personalității elevilor, educarea elevului spre alegerea carierei din punct de vedere al aptitudinilor, o bună cunoaștere a rețelei școlare și a tuturor profesiilor din cadrul pieței muncii, actul propriu zis de consiliere și îndrumare* a elevilor spre scopul propus.

Cunoașterea personalității elevilor se efectuează prin intermediul unei conlucrări cu profesorii diriginți, cu familia și chiar cu colectivul clasei din care face parte elevul, această activitate necesită un anumit timp și se apelează la metodele așa-zis clasice de cunoaștere, cum sunt: observația, analiza rezultatelor activității elevilor, convorbirea, teste psihologice, analiza datelor biografice, autocaracterizarea și alte metode în funcție de fiecare caz în parte.

Faza de începere a ședinței de consiliere a carierei este un prim pas în colaborarea dintre elev și profesorul psiholog, punându-se bazele de încredere, sprijin și confidențialitate.

Ședința de consiliere și orientare școlară are un prim obiectiv, o amplă vizualizare a personalității elevului cu diverse contexte de viață, relații cu colegii, cu prietenii, cu profesorii cu părinții în diverse contexte de viață, respectiv timp liber - aici se includ unele pasiuni extrașcolare, se caută existența unor obstacole sau dificultăți care obstrucționează dezvoltarea armonioasă a personalității elevului.

Metoda convorbirii este foarte des folosită, oferindu-ne date referitoare la anumite cunoștințe ale elevilor din diverse sfere de activitate.

Analiza datelor biografice este metoda care oferă nenumărate informații referitoare la situația elevului în cadrul familiei, referitoare la dezvoltarea personală.

Autocaracterizarea este o altă metodă de investigație psihologică reprezentând practic o sursă de informații proprii asupra atitudinii elevului față de el însuși, o autoanaliză profundă corelată de o sinceritate specifică vârstei.

Metoda testelor este un instrument des întrebuințat de către psihologul școlar în cadrul evaluării cât mai obiective a unor abilități, stiluri comportamentale sau aptitudini ale elevilor.

Aplicarea unui model de Orientare și Consiliere cu privire la dezvoltarea carierei, presupune aducerea individului în centrul preocupărilor directe ale activității consilierului simultan cu focalizarea atenției pe următoarele direcții:

- dezvoltarea personală și socială a individului:
- autocunoașterea generală
- autoevaluarea potențialului intelectual,
- înțelegerea identității sinelui, ca parte și întreg,
- dezvoltarea în planul educației și formării profesionale:
- înțelegerea lumii educației, a rolului și finalității acesteia,
- identificarea motivelor care dinamizează activitatea de învățare și dezvoltare intelectuală,
- dezvoltarea în planul carierei:
- înțelegerea proceselor economice și sociale care îi sunt accesibile: familie, economie, profesie, salariu, proprietate, bani, bunuri materiale și culturale etc.,
- înțelegerea ambianței sociale și economice în care trăiește,
- conștientizarea valorii personale pe piața forței de muncă,
- diversitatea conținutului muncii,
- timp liber, activități comunitare, viață personală, familie etc.

Principalele mijloace utilizate în orientarea școlară și profesională, modernizate, actualizate și integrate în noile conținuturi ale învățământului sunt:

- vizitarea altor școli, universități, întreprinderi și instituții în scopul cunoașterii, informării, orientării,
- efectuarea de exerciții de autocunoaștere și interevaluare desfășurate în clasă,
- discutarea preocupărilor de timp liber, a hobby-urilor, pasiunilor personale,

- prezentarea profesiilor părinților,
- invitarea în școală de personalități, oameni de diferite profesii și prezentarea activității lor,
- analizarea diferitelor lucrări, cărți, articole, emisiuni de radio și televiziune, filme documentare, ziare specializate în reportaje economice și despre muncă, a ziarelor de reclamă și a rubricilor de anunțuri etc. care au conținuturi ajutătoare Consilierii și Orientării,
- încurajarea participării elevilor la cercurile de specialitate organizate în școală și/sau în afara acesteia,
- invitarea de directori de școli profesionale, de licee, rectori din instituțiile de învățământ superior,
- organizarea de întâlniri cu foști elevi ai școlii și care au realizări profesionale remarcabile,
- simularea în clasă a diferitelor contexte de viață și profesionale,
- organizarea de întâlniri comune elevi, părinți, profesori pe teme de Consiliere și Orientare.

Bibliografie:

1. Butnaru, D., (coord.), Consiliere și orientare școlară, Ed. Spiru Haret, Iași, 1999;
2. Jigău, M., Consilierea carierei, Editura Sigma, București, 2001;
3. Lemeni, G., Miclea, M., "Consiliere și Orientare – ghid de educație pentru carieră", Ed. ASCR, Cluj-Napoca, 2004.

MODIFICAREA COMPORTAMENTULUI PRIN SISTEMUL DE ÎNTĂRIRI ȘI PEDEPSE

*Simona Hârjabă, CJRAE Vâlcea
Prof. Ion Necșuliu, Liceul Tehnologic Forestier, Rm.Vâlcea*

Baza teoretică a modificării comportamentului prin sistemul de întăriri și pedepse o constituie mecanismul condiționării operante studiat de unii reprezentanți de seamă ai Școlii comportamentale (Thorndike, Tolman, Guthrie). Într-o serie de experiențe ei au descoperit că, dacă un anumit comportament este în mod consecvent urmat de recompensă, comportamentul are o mai mare posibilitate să se producă din nou.

Acest fenomen începe să fie cunoscut ca „lege a efectului”, care afirmă că acele comportamente care sunt urmate de consecințe pozitive vor avea tendința de a fi repetate, iar comportamentele urmate de consecințe negative se vor manifesta cu o frecvență mai mică. Skinner a extins acest principiu, definind întărirea nu doar prin faptul că ea pare a fi recompensată ori aversivă, în termenii efectului pe care aceasta îl are asupra comportamentului individului. Astfel, în condiționarea operantă, dacă un comportament este urmat de un anumit eveniment-efect și comportamentul se manifestă cu o frecvență mai mare atunci spunem că respectivul comportament este întărit. Întărirea pozitivă descrie situația în care comportamentul (de exemplu, punctualitatea) se manifestă cu frecvență mai mare pentru că este urmat de consecințe pozitive (de exemplu-lauda). Întărirea negativă descrie situația în care frecvența unui comportament crește din cauză că el este urmat de omisiunea unui eveniment agresiv anticipat (de exemplu, anxietatea, acuzele sau reproșurile cuiva). Astfel,

termenul de întărire se referă totdeauna la situațiile în care comportamentul crește în frecvență sau intensitate.

Alte două tipuri de consecințe sunt asociate cu descreșterea frecvenței comportamentului. Pedepsa descrie situația în care comportamentul descrește în frecvență pentru că este urmat de un eveniment agresiv. Nerecompensarea frustrană descrie situația în care comportamentul descrește în frecvență pentru că este urmat de omisiunea unei recompense așteptate (de exemplu, nu va fi lăudat, premiat).

Cercetări ulterioare efectuate de O.H. Mowrer au evidențiat nu numai rolul pedepselor și recompenselor în modificarea comportamentului, ci și importanța deosebită a momentului în care acestea sunt furnizate. De exemplu, dacă un individ se angajează într-un comportament inadecvat (nevrotic sau indezirabil social) ce conduce la recompensă imediată mică dar la o pedeapsă ulterioară mare, răsplata, deși mică, poate, poate fi suficientă pentru menținerea comportamentului respectiv. Cu alte cuvinte, comportamentul cel mai apropiat în timp de recompensă este învățat cel mai bine. Ca alternativă, o pedeapsă imediată mică poate duce la abandonarea unui anumit gen de comportament, chiar dacă acesta ar conduce pe termen lung la o recompensă considerabilă.

Aceste principii, împreună cu cele rezultate din paradigma condiționării clasice, de tip pavlovian, fundamentează în egală măsură tehnici psihoterapeutice și demersuri educative.

Dintr-o perspectivă psihopedagogică, principiile anterior expuse (discutate de multe ori prin prisma motivației învățării) conduc la o serie de considerații:

1. **Cunoașterea rezultatelor** . Dacă rezultatele intermediare sunt comunicate elevilor , acestea se constituie în factorice fixează conduita de succes.
2. **Fixarea obiectivelor**. Având în vedere ideea lui O.H.Mowrer privind importanța momentului furnizării recompensei, este deosebit de utilă fixarea unor obiective intermediare clare și precise în vederea atingerii unui obiectiv final îndepărtat în timp. Evaluările intermediare prin raportarea la aceste obiective vor întări corespunzător comportamentul elevilor; pentru elevii mici se pot stabili obiective mai apropiate decât pentru cei mari.
3. **Utilizarea recompenselor și pedepselor**. Prin internalizare, recompensa conduce la ceea ce se numește motivație pozitivă, iar pedeapsa, la motivație negativă. De asemenea, recompensa externă este asociată motivației extrinsece, iar cea internă motivației intrinsece. Recompensa și pedeapsa motivează elevii diferențiat, cercetările psihologice, ca și practica pedagogică confirmând eficiența sporită a recompensei.

Reținem, în final, că recompensa și pedeapsa pot fi aplicate în maniere diferite și în grade diferite și că, doar în măsura în care plăcerea studiului, satisfacerea curiozității, sentimentul datoriei împlinite se vor transforma în autoîntăriri eficiente (recompense interne) ale comportamentului valorizat pedagogic și social, putem spune că educația a condus elevul pe drumul autoîmplinirii sale.

Se prezintă în continuare un **studiu de caz**, realizat la Școala A. , comuna B. , județul Vâlcea.

STUDIUL DE CAZ

1. Prezentarea cazului

M. S. are 14 ani, este elev în clasa a VIII-a la Școala A., comuna B., județul Vâlcea și este unicul fiu în familie. Rămăsese corigent la două materii pe semestrul I, celelalte note erau de 5 și 6, cu toate că avea potențial intelectual. Fusese surprins fumând de către părinți, împreună cu un alt băiat. Se învățea într-un grup de băieți, care la rândul lor aveau și ei probleme cu învățătura și părinții credeau că după-amiaza consumau băuturi alcoolice. Băiatul

nu făcea altceva decât să zacă în pat, să asculte muzică rock și să citească reviste despre ciclistism.

2. Identificarea problemei

Am discutat cu elevul, și mi-a spus că părinții lui nu-l înțelegeau. Avea prea multe restricții. I se dădeau prea multe treburi de făcut în casă, viața lui era plictisitoare. Ceea ce-și dorea foarte mult era o bicicletă de firmă, profesională.

Am chemat și părinții la școală și din discuțiile pe care le-am avut cu ei mi-am dat seama că erau sensibili, sufereau alături de fiul lor, dar nu știau cum să rezolve problema. Erau oarecum hiperprotectivi și nu aveau încredere în potențialul fiului.

3. Abordarea cazului

Le-am expus părinților dorința băiatului la care tatăl a reacționat într-un mod negativ. Era un obiect foarte periculos pentru integritatea fiului său. Mai tarziu, recunoscând că cererea acestuia este cât de cât rezonabilă, tatăl a cedat în măsura în care i-a spus fiului său ca așteaptă ca acesta să aibă numai note de 10 la școală. Acesta a fost modul său inițial pentru a-și ameliora relația cu fiul. Credea că este o ofertă cinstită. Eu știam că va trece mult timp până când băiatul va fi capabil să ia note numai de 10. Tatăl spera că la vremea când va avea aceste note, băiatul își va depăși dorința de a avea bicicletă și era foarte mulțumit de propunerea lui.

În acest punct am intervenit și le-am sugerat că s-ar face un prim pas dacă băiatul reușește să ia câte o notă bună la materiile la care rămăsese corigent. În schimbul acestui efort tatăl s-ar putea gândi să-i dăruiască bicicleta, pentru ca apoi să vedem cum va decurge situația la școală. Tatăl, îndemnat și de mama a acceptat înțelegerea.

Băiatul a obținut două note bune la materiile la care era corigent pe primul semestru și tatăl s-a ținut de promisiune, cumpărându-i bicicleta. După ce și-o dorise ani de-a rândul, băiatul a început să o îngrijească plin de afecțiune, reglând-o și curățind-o. Îi rămânea foarte puțin timp pentru prieteni. Era prea ocupat să se plimbe cu ea. A început să bată și drumuri mai îndepărtate după ce a primit permisiunea părinților. În același timp a început să împărtășească cu familia bucuriile și stările prin care trecea, cum nu făcuse înainte. Notele la școală au continuat să crească. După ce a fost tratat pentru prima oară ca un om responsabil, a început să se comporte și mai responsabil.

Părinții au recunoscut progresul care avea loc în comportamentul fiului lor și au reacționat prin a-i acorda și alte privilegii care anterior îi fuseseră refuzate. Au încetat să-l mai controleze asupra tuturor mișcărilor pe care le făcea fără știința lor. Încrederea pe care i-au acordat-o l-a făcut pe băiat să-și asume tot mai multe răspunderi: își ajută tatăl la curățatul și spălatul mașinii, făcea mici treburi prin casă, ducea gunoiul, ținea curățenie în cameră. Când se iveau probleme, familia reușea să le rezolve prin bunăvoința de a negocia, a înțelege și a accepta compromisul.

Bibliografie:

- [1] C. Cocoș (coordonator) ș.a: *Psihopedagogie*, Editura Polirom, Iași, 1998..
- [2] G. Johns: *Comportamentul organizațional*, Editura Economică, București, 1998.
- [3] S. Moscovici (coord.) ș.a: *Psihologia socială a relațiilor cu celălalt*, Editura Polirom, Iași, 1998.
- [4] S. Clerget: *Psihologie practică, criza adolescenței, căi de a o depăși cu succes*, Editura Trei, 2008.

PROFESORUL DIRIGINTE - SPRIJIN ÎN ORIENTAREA ȘCOLARĂ ȘI PROFESIONALĂ A ELEVILOR

*Prof. Ioana Lidia Paula
Colegiul Economic, Râmnicu Vâlcea*

Viața noastră reprezintă suma tuturor alegerilor pe care le-am făcut până în momentul de față și a celor pe care le vom face în continuare. Întrucât suntem liberi să alegem, avem controlul vieții noastre și o putem proiecta așa cum ne dorim sau visăm. Crearea carierei profesionale este un proces care se desfășoară de-a lungul vieții, începând de timpuriu cu traseul educațional și continuând cu cel profesional. Cariera nu înseamnă neapărat prestigiu sau câștiguri materiale mari, ci înseamnă un echilibru între lucrurile care contează cel mai mult pentru tine, indiferent de profesia pe care o ai.

Fiecare este bun sau cel mai bun într-un anumit domeniu. Dacă descoperi la ce te pricepi cel mai bine, deja ai făcut primul pas spre succes. Dar nu există o singură carieră potrivită pentru o persoană. Fiecare ocupație are o configurație flexibilă de cerințe aptitudinale și de personalitate, care permite o variabilitate a persoanelor în raport cu o ocupație, și în același timp o variabilitate a ocupațiilor în raport cu o persoană. O decizie și un plan bun de carieră cresc șansele de reușită. Dar, alegerea carierei nu este un proces ireversibil. Performanța adevărată se naște din pregătiri minuțioase; oamenii care au mare succes, indiferent de domeniu, folosesc mult mai mult timp pentru pregătire și planificare decât cei care au mai puțin succes.

Factori care influențează alegerea carierei:

a. Familia - Practica modernă a consilierii și orientării solicită în acțiunile sale și implicarea părinților; aceștia pot contribui la actul consilierii prin sprijinirea propriilor copii în alegerea liberă a viitoarei lor cariere, găsirea unui loc de muncă, slăbirea stereotipurilor și prejudecăților cu privire la muncă, încurajarea mobilității în vederea formării profesionale sau exercitării unei profesii. Posibilitățile de influență ale părinților sunt variate și se pot concretiza în: discuții pe tema alegerii carierei cu scopul de ale cunoaște punctul de vedere, temerile, ezitățile, succesele; oferirea de sugestii, dar fără impunerea punctului de vedere; discuții cu profesorii; încurajări permanente; informarea în legătură cu ofertele de muncă, etc.

b. Grupul de prieteni reprezintă o sursă semnificativă de influență asupra planurilor de carieră ale adolescenților. În accepțiune pozitivă, acesta îl ajută pe copil să își contureze propria identitate și modul de relaționare socială.

c. Școala - În școală se face orientare școlară și preorientare profesională. Pentru ca elevul să devină un adult responsabil de propriile decizii privind cariera, școala trebuie să se axeze pe formarea următoarelor competențe: utilizarea calculatorului; rezolvarea problemelor; managementul resurselor umane, materiale, financiare; planificare personală și a carierei; relaționare interpersonală; valorificarea informațiilor.

d. Mass-media are o pondere tot mai mare în informarea tinerei generații privind dinamica pieței muncii, mobilitatea profesională, în promovarea unor modele ale succesului în carieră (site-uri specializate, anunțuri în ziare, târguri ale locurilor de muncă).

Identificăm rolul major al consilierii și orientării carierei elevilor din dubla perspectivă, socială și profesională și necesitatea sprijinirii acestui demers atât prin activități de consiliere și orientare oferite de profesorul diriginte cât și prin asistență psihopedagogică oferită de profesorul consilier școlar.

Aria curriculară Consiliere și orientare:

- reprezintă una din modalitățile esențiale prin care școala trebuie să-și urmeze scopul

primordial: de proces formativ centrat pe elev, capabilă să valorizeze tipuri diverse de elevi și abilități, să răspundă nevoilor comunității și să ofere societății persoane competente pentru viața privată, profesională și publică.

- constituie cadrul organizat de întâlnire între profesori și elevi, în care profesorul poate să lucreze nu doar cu dimensiunea rațional – intelectuală a elevului, ci și cu cea afectivă, motivațională, atitudinală și socială.

Importanța ariei curriculare Consiliere și orientare rezidă în faptul că tinde să rezolve în prezent, simultan, următoarele aspecte:

- dezvoltarea personală și înzestrarea elevilor cu cunoștințe și abilități necesare pentru managementul propriei vieți;
- informarea elevilor privind oportunitățile de educație și formare în România;
- facilitarea accesului la întreaga ofertă de educație și formare profesională;
- sprijinirea bunei inserții socio-profesionale viitoare a tinerilor;
- ameliorarea continuă a procesului de utilizare a resurselor umane de care societatea dispune. În urma parcurgerii orelor de consiliere și orientare, elevii vor conștientiza conexiunile între ceea ce învață și utilitatea cunoștințelor și abilităților dobândite pentru viața reală.

Conștientizarea transferului de abilități și cunoștințe în viața reală sporește motivația și interesul pentru învățare al elevilor

Orientarea școlară și profesională presupune coparticiparea unitară, convergentă a ansamblului factorilor educaționali (școala, familie, mass media etc). Menirea consilierii este și aceea de a asigura sensul pozitiv al acțiunii acestor factori și de a contribui la armonizarea influențelor acestora.

Educarea elevilor în vederea alegerii carierei este, în esență, un aspect principal al educației generale pe care o asigură școala. Ea presupune însușirea unui ansamblu de cunoștințe cu privire la diversele domenii ale realității, formarea de abilități și deprinderi, dezvoltarea unor interese multilaterale și profesionale dominante, dezvoltarea aptitudinilor generale și speciale, formarea atitudinilor pozitive față de muncă, dezvoltarea motivației superioare și a idealului profesional, formarea trăsăturilor volitiv-caracteriale pozitive necesare în exercitarea diverselor profesii pentru care optează elevii etc.

Destul de vaste sunt activitățile care pot fi folosite în scopul consilierii carierei. Printre aceste activități de orientare școlară și profesională, la nivelul unității școlare, pot fi:

1. Activități (lecții) de consiliere și orientare susținute de către dirigenții claselor în colaborare cu psihologii, persoanele responsabile în domeniul consilierii carierei
2. Ședințe cu părinții la nivel de școală, la nivelul fiecărei clase
3. Proiecte educaționale
4. Orientare școlară și profesională în cadrul Centrelor de Informare și Orientare Profesională, la solicitarea beneficiarilor: elevi, părinți, profesor
5. Ghidul "Admiterea", care constituie un suport informativ referitor la licee, școli profesionale
6. Participarea la Tîrgul de oferte educaționale.

Elevii, tinerii, adulții trebuie formați astfel încât să poată lua decizii optime legate de viața lor. În acest sens, atenția acestora și, implicit, a celor care educă trebuie să se orienteze spre crearea unor circumstanțe în cadrul cărora fiecare consiliat să aibă libertatea luării unor hotărâri pe care să le ducă la bun sfîrșit și, în același timp, să-și asume consecințele ce decurg din el.

Bibliografie:

1. Băban, A., Consiliere educațională - Ghid metodologic pentru orele de dirigenție, 2001;
2. <http://www.cjrae-iasi.ro/userfiles/files/Publicatii/GHID%20CARIERA%20PERSPECTIVE%20EUROPENE.pdf>

PREDAREA ȘI ÎNVĂȚAREA ONLINE – ABORDĂRI PEDAGOGICE ALE NOII DIMENSIUNI A ÎNVĂȚĂRII ÎN CONTEXTUL CRIZEI GLOBALE

Prof. Lalu Mihaela Victoria – Liceul Tehnologic „Ferdinand I”, Rm. Vâlcea

Prof. Lalu Jany – Colegiul Național „Mircea cel Bătrân”, Rm. Vâlcea

Învățarea on-line și **învățarea la distanță** sunt concepte pedagogice care descriu modalități parțial comune de derulare a activităților cu elevii și studenții, aflați în școala de acasă. Cercetătorii din domeniul tehnologiei educaționale, mai ales cei din subdomeniul învățământului on-line și la distanță, au definit o serie de concepte de-a lungul anilor pentru a distinge între diferitele soluții care au fost dezvoltate și implementate: învățare la distanță, învățare distribuită, învățare mixtă (*blended learning*), învățare on-line, învățarea mobilă și altele. Cu toate acestea, înțelegerea diferențelor semnificative este puțin cunoscută practicienilor din domeniul educației și al designului instruirii.

Învățarea on-line poate fi definită ca o formă alternativă de învățământ în cadrul căreia se asigură continuarea procesului educațional în condiții normale sau de autoizolare, de intemperii etc., prin intermediul diverselor instrumente informatice de comunicare la distanță. Numeroase studii, teorii, modele, standarde și criterii de evaluare se axează pe **cel puțin trei zone pedagogice**: *învățarea on-line de calitate, predarea on-line și proiectarea instruirii on-line*. Ceea ce știm din aceste studii este că învățarea on-line eficientă rezultă dintr-o proiectare și planificare atentă a instruirii.

Avantajele învățării on-line derivă indiscutabil din faptul că activitățile on-line pot fi accesate oricând și oriunde, cursanții pot alege domeniile de interes, le pot accesa în ritm individual. Timpul nu este determinat ca într-o sală de clasă, programul fiind mult mai flexibil. Fiecare elev poate parcurge în mod independent materialul propus în ritm propriu. Învățarea on-line permite și elevilor și profesorilor să interacționeze într-o comunitate on-line, fără a fi prezenți în același loc sau timp. Din altă perspectivă, elevii au posibilitatea de a prezenta mai multe informații procesate cu atenție, cu o implicare emoțională adecvată. Constatările din domeniu semnalează că elevii introverți tind să fie mai activi, inhibiția fiind mult diminuată, fără a fi influențați de reacțiile celor din jur. Acest tip de învățare, în condiții pedagogice bine anticipate și articulate strategic, îl poate provoca pe elev să devină proactiv, să fie un căutător de cunoaștere. Personalizarea cursurilor se poate realiza prin introducerea de scheme de lecții, fișe de lucru, prezentări PowerPoint, teste, demonstrații, liste bibliografice, link-uri către resurse educaționale deschise, materiale scanate, documente de tip audio/video în clasa virtuală și sarcini individuale.

Dezavantajele învățării on-line sunt legate de faptul că sunt săracite relațiile interumane între elevi și profesori, dar și între elevi, cu reale efecte în timp dacă se permanentizează acest mod de abordare a învățării. Acest tip de instruire poate fi un impediment pentru elevii cu rezultate școlare slabe, deoarece conținuturile expuse în mediul on-line sunt mai greu de asimilat, necesitând un grad ridicat de autodisciplină, de automotivare.

Pentru a genera o învățare eficientă în mediul virtual, profesorul trebuie să aibă o anume pregătire în proiectarea curriculum-ului livrat on-line și, desigur, competențe digitale. Astfel, pentru profesori, instruirea on-line poate fi copleșitoare: pe de o parte, din punct de vedere tehnic, deoarece pătrunderea în acest mediu presupune familiarizarea cu instrumentele sale, dar și din punct de vedere al disponibilității managementului

timpului, având în vedere că elevii pot accesa conținuturi în diferite momente ale zilei. Interpretarea eronată a explicațiilor scrise reprezintă, de asemenea, o problemă. Pentru elevi, învățarea on-line activă solicită mai multă responsabilitate, inițiativă și efort decât instruirea față-în-față. Deciziile legate de mărimea grupului de elevi vor limita foarte mult strategiile utilizate, un număr mare de elevi făcând imposibilă interacțiunea de calitate. Feedback-ul, de exemplu, devine tot mai dificil pe măsură ce dimensiunea clasei crește, ajungând în cele din urmă la un punct în care pur și simplu nu este posibil ca un profesor să ofere feedback specific și prompt. Pentru elevi, sincronul este de obicei cel mai potrivit, adulții necesitând mai multă flexibilitate, se optează pentru varianta sincron, alternate cu sesiuni sincrone opționale. Un alt dezavantaj este faptul că participarea și angajamentul față de învățarea în mediul on-line tind să se dilueze în timp, studiile demonstrând rate ridicate de abandon.

METODA ÎNVĂȚĂRII BAZATE PE ANALIZA DE SARCINI

Prof. Maier Mirela

Prof. Cârstea Roxana

Șc. Gimnazială Nr. 5, Rm. Vâlcea

Etimologic, cuvântul „**metodă**” provine din gr. *methodos*, “*metha*” – spre, către și „*odos*” – “*cale, drum*”) ne sugerează semnificația metodelor didactice, în procesul de învățământ. Ele reprezintă, așadar, calea de urmat, în vederea atingerii obiectivelor propuse; reprezintă drumul parcurs, în vederea aflării adevărilor. Nu în ultimul rând, semnifică calea pe care o parcurge profesorul pentru a-i ajuta pe elevi să-și găsească propria cale de devenire. Atenția acordată metodelor și procedurilor didactice facilitează respectarea normelor, principiilor didactice. Ele constituie, de asemenea, un element esențial al strategiei didactice. Cerghit definea metoda drept “*o cale eficientă de organizare și conducere a învățării, un mod comun de a proceda ce reunește într-un tot familiar eforturile profesorului și ale elevilor săi*”².

Spre deosebire de **metodele tradiționale** în care elevul era doar un receptor pasiv al procesului învățării, dascălul fiind cel care conducea demersul didactic, iar motivația una extrinsecă, **paradigma modernă** propune **metodele active-participative**, menite a-l transforma pe educabil în parte integrantă a descoperirii conținutului învățării. De această dată, profesorul facilitează și orientează învățarea, iar elevul este cel care inițiază procesul, motivația devenind una intrinsecă. Focalizarea va fi pe modul cum se învață, astfel încât să se formeze competențe, capacități ale educabilului de-a folosi cunoștințele sau modul de lucru și în alte contexte similare celor de la școală, mai târziu în viață.

Dintre metodele activizatoare se numără și **metoda învățării bazate pe analiza de sarcini**. Pedagogul Ioan Neacșu o numește **metoda MIAS** și evidențiază organizarea unor sisteme de învățare pe principiul progresiei în ceea ce privește complexitatea și dificultatea, la care pot fi adăugate și variate instrucțiuni verbale. Se are în vedere și structura cât mai interesantă a conținutului învățării, prin prelucrarea și adecvarea problematicei la particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor, prin introducerea unor factori stimulatori care să le trezească interesul elevilor, prin legarea noțiunilor de experiența anterioară, astfel încât să se poarte de la o temelie solidă a copiilor. **Învățarea bazată pe sarcini de lucru** se apropie de viața adultului, deoarece noi toți trebuie să facem față lucrurilor fără un

²I. Cerghit, S. Cristea, O. Pânișoară, 2008, p.254.

profesor sau consilier lângă noi. Profesorul ar trebui să aibă grijă să nu strice această mare oportunitate de învățare, intervenind prea devreme sau prea mult. Experiența a arătat că elevii apreciază foarte mult libertatea de care se bucură în astfel de circumstanțe și încrederea pe care profesorii le-o oferă de a folosi timpul în mod eficient. Elevii învață să își asume responsabilitatea doar dacă le este acordată libertatea să facă acest lucru. Riscul de a greși este întotdeauna prezent – dar fără risc, nu există progres. În plus, elevii pot avea rezultate care nu corespund așteptărilor profesorilor, dar profesorul ajunge să aibă o mai bună cunoaștere a nivelului de dezvoltare a competențelor la care se află elevii și a nevoilor lor viitoare de învățare. Procesul de învățare este la fel de important ca rezultatul.

În **învățarea bazată pe sarcini de lucru**, elevii întâmpină probleme – nu doar legate de conținut și subiect, dar și de organizarea activității lor. Trebuie să devină conștienți de ei înșiși și să găsească o soluție pe cont propriu. Datorită acestei provocări de a rezolva probleme, fiecare formă de învățare bazată pe sarcini de lucru oferă un potențial bogat pentru formarea abilităților, de exemplu gestionarea timpului, planificarea activității, cooperarea în echipe, obținerea de materiale și selectarea informațiilor, găsirea și utilizarea instrumentelor etc. Învățarea bazată pe sarcini de lucru este flexibilă, deoarece elevii pot adapta sarcina de lucru la abilitățile lor. **Profesorul** se comportă mai mult ca un **facilitator sau ca un formator**, față de rolul tradițional de profesor și examinator. Profesorul observă cum fac elevii față problemelor pe care le întâlnesc și trebuie să nu cedeze rapid la orice apel de a furniza soluții. Rolul profesorului este mai degrabă acela de a oferi indicii și de a face sarcina de lucru cumva mai ușoară, dacă este necesar. Profesorul observă elevii desfășurându-și activitatea, având în minte două perspective de evaluare – procesul de învățare și rezultatele activității. Profesorul poate, de asemenea, să fie „folosit” ca sursă de informații la cerere, informând succint un grup cu privire la o întrebare care necesită un răspuns rapid. Rolurile sunt inversate – elevii decid când și despre ce subiect vor să aibă o contribuție de la profesorul lor. Din perspectiva profesorului, **sarcinile de lucru** atent concepute reprezintă principalele instrumente pentru a sprijini procesul de învățare activă. În proiectarea și adaptarea sarcinilor de învățare, un profesor ia în considerare toate aspectele majore ale predării și învățării: structura conținuturilor și obiectivele învățării, nivelurile inițiale de instruire a elevilor, înțelegerea și abilitățile, oportunitățile de învățare, mediile și atmosfera de lucru din clasă. **Învățarea bazată pe sarcini de lucru** trebuie să facă obiectul unei reflecții și, de asemenea, al unei descărcări imediate, de exemplu, dacă elevii au sentimente puternice – bucurie, dezamăgire, furie – după un joc de rol. Într-o activitate în plen moderată de profesor, elevii își împărtășesc ideile și reflectează asupra activității. Ce am învățat? Cum am învățat? Cu ce scop am învățat? Fără acest efort de reflecție, învățarea bazată pe sarcini de lucru este doar o simplă acțiune, realizată doar de dragul acțiunii. În termenii învățării în sens constructivist, follow-up-ul cu rol de reflecție este timpul acordat pentru o analiză și pentru o judecată abstractă și sistematică. Profesorul poate da indicații – sub formă de concepte, informații suplimentare – pentru care învățarea bazată pe sarcini de lucru a oferit contextul. **Sarcinile de lucru devin astfel instrumentul profesorului pentru a sprijini învățarea activă.** Aceasta presupune explorarea și inițierea unor acțiuni în situații specifice vieții reale prin simularea realității în clasă, jocuri de rol, jocuri de luare a deciziei, joaca de-a statuile, dezbateri. Rezultatele învățării s-ar putea concretiza în prezentări Power Point, afiș, portofoliu, proiect etc.

Așadar, se poate afirma cu certitudine că **învățarea bazată pe analiza de sarcini** este indicată în demersul didactic, având menirea de a-l mobiliza pe educabil, activându-i **motivația intrinsecă** și transformându-l în parte integrantă a descoperirii conținutului învățării, prin activizarea sa care-i permite dezvoltarea nu doar a atenției, a creativității, ci și a operațiilor gândirii: analiză, sinteză, abstractizare, generalizare, toate acestea contribuind la **șlefuirea unui prototip dezirabil, în conformitate cu idealul educațional.**

Bibliografie:

- M. Ionescu, I. Radu – Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001;
- Cerghit – Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași, 2006
- Sarivan L. coord. – *Predarea interactivă centrată pe elev*, Educația 2000+, București, 2005
- Ausubel D., Robinson F. - *Învățarea în școală*, EDP, București, 1981;

PRINCIPII PENTRU ADAPTAREA MATERIALELOR DIDACTICE PENTRU COPIII CU CES

*Prof. Manea Cerasela
Liceul Tehnologic „Căpitan Nicolae Pleșoianu” Rm. Vâlcea*

În scopul asigurării eficienței tehnologiilor și materialelor folosite în activități individuale sau de grup, este important să se ia în considerare unele principii de bază, general aplicabile, dar și principii specifice, recomandabile în cazul lucrului cu copiii cu CES, aplicate în mod creativ, prin prisma cunoștințelor și abilităților cadrului didactic.

Astfel, sunt promovate opt principii luate în considerare în adaptarea procesului educațional, în general, și a materialelor didactice, în particular. Aceste principii sînt derivate din cercetări și studii importante, realizate pe parcursul mai multor ani de către organizațiile europene, care sprijină incluziunea copiilor cu dizabilități în școala generală. Potrivit viziunii promotorilor (principiile au fost organizate prin folosirea acronimului FLEXIBLE (din engleză – flexibil)).

Principiile FLEXIBLE pentru adaptarea materialelor didactice

- Fezabil, realizabil (de la englezescul Feasible)
- Atractiv, vesel, energic, viu (de la englezescul Lively)
- Eliminatoriu (de la englezescul Eliminated)
- Explicit (de la englezescul Explicit)
- Intenționat, voit (de la englezescul Intentional)
- Benefic (de la englezescul Beneficial)
- Centrat (de la englezescul Limelight)
- Evaluativ (de la englezescul Evaluated)

Principiul Feasible. Adaptările de succes sînt fezabile pentru implementarea de către cadrul didactic la clasă. Acest principiu presupune că adaptările sînt posibile, realizabile și cadrele didactice le pot promova în mod firesc, unele adaptări sînt mai practice și mai ușor de realizat decît altele. Adaptări precum crearea unor scheme care să faciliteze rutina zilnică, să încurajeze și să consolideze realizările copilului, sînt relativ ușor de realizat. Altele, precum rescrierea regulată a unor informații, transformarea lor în ușor de citit, utilizarea materialelor alternative, individualizarea permanentă a sarcinilor etc. implică resurse mai mari, inclusiv logistice.

Principiul Lively. Adaptările de succes sînt atractive, vesele, energice, pline de viață. Cu cît adaptările promovate vor fi mai pline de viață, antrenante și distractive, cu atît mai mult le vor accepta copiii și le vor utiliza cu plăcere. Un reproș frecvent, referitor la practicile de lucru cu copiii care necesită recuperare educațională, este că sînt plictisitoare, repetitive și neatractive. Din aceste considerente, este important ca materialele adaptate, pe lângă faptul că vor conține informații și sarcini care să contribuie la realizarea obiectivelor PEI, trebuie să fie atractive, să inspire și să stimuleze copiii prin vivacitate, energie, bună dispoziție.

Principiul Eliminated. Adaptările de succes sunt dezvoltate în scopul de a forma competențe de lucru independent, cu o atenuare treptată și eventuala eliminare a adaptărilor

La modul ideal, adaptările ar trebui să servească drept suport pentru asistența elevilor într-o perioadă determinată, astfel ca, ulterior, aceștia să lucreze independent pe materiale comune, distribuite întregii clase. Conform acestui principiu, adaptările sînt privite ca un sprijin temporar, care va fi, în cele din urmă, reconsiderat, pînă la excluderea lui, cu instrucțiuni suplimentare.

Principiul Explicit. Ca și în cazul oricărei alte activități, adaptarea materialelor de învățare este cu atît mai eficientă, cu cît are un scop bine definit și clar. Dacă elevii înțeleg modul în care adaptările îi vor ajuta în procesul de învățare, ei sînt mai predispuși să le accepte, să le susțină, sînt conștienți de beneficiile acestora și nu se simt discriminați în raport cu copiii care realizează alte sarcini. De asemenea, alți specialiști care lucrează cu copilul concret, precum și părinții, ar trebui să cunoască scopul adaptărilor. Cu cît mai multe părți interesate sînt informate asupra suportului adițional, cu atît mai de succes vor fi adaptările. Uneori, elevii consideră că nu este corect ca unii colegi ai lor să obțină ajutor adițional, timp suplimentar în executarea sarcinilor, teme simplificate și, în general, să realizeze alte standarde. În asemenea cazuri, sînt necesare explicațiile de rigoare și enunțarea scopului cu care se promovează adaptările respective. Astfel, vom obține ca cea mai mare parte de elevi să tolereze adaptările care facilitează procesul de învățare al colegilor lor și faptul că profesorii folosesc timpul lecției pentru a le pune în aplicare.

Principiul Intentional . Adaptările de succes sînt parte a unui plan comprehensiv de suport pentru copiii cu CES. Pentru a asigura eficiența și eficacitatea adaptărilor, este necesar ca acestea să fie programate, planificate și nu promovate accidental în timpul lecțiilor. Cadrul cel mai adecvat, în care se planifică adaptările, este PEI, elaborate pentru fiecare elev care necesită suport educațional. În timp ce adaptările ad-hoc pot fi și sînt justificate și își au rostul, adaptările programate vor fi utilizate în mod curent, ca parte a unui program global de suport, și să contribuie la formarea competențelor de învățare și a independenței în învățare a celui căruia îi sînt adresate. Adaptările vor lua în considerare obiectivele PEI și vor „lucra” pentru realizarea acestora.

Principiul Beneficial. Adaptările de succes sînt în beneficiul tuturor copiilor. Adaptarea materialelor didactice este, fără îndoială, un proces proiectat și realizat, înainte de toate, pentru formarea competențelor de învățare ale elevilor cu cerințe speciale. Cu toate acestea, unele adaptări se dovedesc a fi tehnologii educaționale adecvate pentru toți copiii din clasă. Practica educațională demonstrează că materialele didactice, elaborate pentru copiii cu CES, pot fi aplicate, în egală măsură, și pentru copiii care nu prezintă dificultăți de învățare sau alte cerințe specifice. De exemplu, unele recomandări, ghiduri, algoritme care să îi ajute pe elevi să citească și să înțeleagă materii complicate, pot fi utile pentru absolut toți copiii, nu doar pentru cei cu CES. Atunci cînd analizează și selectează materialele adaptate pentru una sau altă intervenție educațională/formativă, cadrul didactic va considera necesitățile tuturor elevilor. Totuși, de la caz la caz, situațiile de învățare urmează a fi abordate diferențiat și individualizat, pentru a nu diminua importanța adaptărilor în calitate de strategii educaționale de sprijin. În cele din urmă, o problemă comună, cu care se confruntă cadrele didactice, este efectul „Robin Hood”: Unii părinți, învățători, administratori și chiar elevi sînt îngrijorați de faptul că adaptările necesită timp și resurse, pe care aceștia le percep ca fiind „furate” de la cei „bogați” (elevii cu rezultate înalte) pentru a fi date celor „săraci” (elevi cu realizări inferioare, în sensul raportării rezultatelor la curriculumul de bază). În atare cazuri, sînt necesare acțiuni pregătitoare, de informare, sensibilizare și formare a unui climat adecvat și prietenos la clasă.

Bibliografie:

1. Making Adaptations for Disabled Students. Teacher Vision in partnership with the Council of Exceptional Children. <https://www.teachervision.com/teaching-methods/learning-disabilities/6714.html?detoured=1>),
2. Marcus S. Competența didactică. București: Editura ALL, 1999.
3. Radu I.T. Evaluarea în procesul didactic. Editura Didactică și Pedagogică, R. A. București, 2000

INTEGRAREA COPIILOR CU CES

Prof. Măracine Maria-Mihaela
Ec. Vlangăr Cristina- Nelsonia
Școala Gimnazială Nr. 5, Râmnicu Vâlcea

Se spune că trebuie să i se ofere elevului informații după „*necesități*”, ținându-se seama de „*posibilități*”. Cred că ar fi adecvat ca dascălul să manifeste un comportament suportiv față de copil, indiferent de natura abilităților sau dizabilităților sale, pentru a-l ajuta să-și dezvolte o *atitudine pozitivă față de sine* și pentru a-i crea o *motivație intrinsecă asupra învățării*, astfel încât să-și dorească să progreseze, orice „pas” fiind important în „drumul” care tinde spre *idealul educațional*.

Elevii cu cerințe educative speciale reprezintă un palier deosebit al procesului instructiv-educativ, în sensul că se încearcă încadrarea lor în învățământul de masă, în scopul recuperării sau ameliorării situației lor. Dintre strategiile incluzive ale **copiilor cu C.E.S.**, Gherguț A. evidențiază mai multe modele: cel al **cooperării școlii obișnuite cu școala specială**; cel **bazat pe organizarea unei clase speciale în școala obișnuită**; cel **bazat pe amenajarea în școala obișnuită a unui spațiu sau a unei săli de instruire și resurse pentru copiii cu deficiențe, integrați individual în clase obișnuite din școala respectivă**.

Modelul cooperării școlii obișnuite cu școala specială. Școala obișnuită coordonează procesul integrării și stabilește un parteneriat activ între dascălii celor două școli care vor aborda un alt tip de derulare a activităților didactice, pregătind împreună materialul didactic necesar, precum și conținuturile științifice care urmează a fi abordate, astfel încât să ofere un **cadru propice dezvoltării cât mai armonioase a educabililor**. Acest model prezintă avantajul că pot fi valorificate resursele și experiențele deja existente în cele două tipuri de școli, fără costuri în plus. De asemenea, experiența profesorilor din școala de masă poate fi împărtășită și celor din școala specială și invers, în sensul că un dascăl din școala obișnuită poate afla aspecte diverse legate de nevoile și posibilitățile reale ale unui elev cu C.E.S.

Modelul bazat pe organizarea unei clase speciale în școala obișnuită. Acest model vizează integrarea copiilor cu deficiențe în școli de masă unde să intre în relație cu elevii fără probleme, favorizându-se o mai bună relaționare între cele două categorii de copii. Anumiți specialiști contestă acest model, subliniind că nu există o perioadă foarte mare în care copiii cu C.E.S. ar putea relaționa cu cei fără probleme. De multe ori, timpul pe care aceștia îl petrec împreună se reduce doar la durata pauzelor dintre activitățile școlare. Există și situații în care apare discriminarea, copiii cu C.E.S. fiind marginalizați sau ironizați. Astfel, se va obține efectul opus integrării. În ciuda avantajelor și dezavantajelor, există totuși cazuri în care acest model de integrare a copiilor cu cerințe educative speciale funcționează.

Modelul bazat pe amenajarea în școala obișnuită a unui spațiu sau a unei săli de instruire și resurse pentru copiii deficienți, integrați individual în clase obișnuite din școala respectivă. Profesorul care se ocupă de copiii cu C.E.S. este și profesor de sprijin care derulează activități cu acești copii, atât în spațiul amenajat în școală, cât și la orele de clasă, atunci când condițiile permit acest lucru. Urmează o colaborare directă cu dascălii din clasele unde sunt integrați copiii.

Modelul itinerant favorizează integrarea într-o școală de masă a unui număr mic de copii cu cerințe speciale, domiciliați la distanță mică față de școală și sprijiniți de un profesor itinerant care este specializat în munca la domiciliul copiilor cu un anumit tip de deficiență. În acest fel, elevii vor putea participa la activitățile școlii respective.

Modelul comun seamănă într-o oarecare măsură cu cel itinerant. Deosebirea constă în faptul că profesorul itinerant va răspunde de toți copiii cu probleme dintr-un anumit areal și oferă servicii de sprijinire a copilului și familiei, ajută părinții la alcătuirea programelor de

învățare, urmărește evoluția școlară a copiilor, colaborează cu profesorii școlii obișnuite în care este integrat copilul și intervine atunci când apar probleme de învățare sau de adaptare a copiilor la anumite cerințe școlare.

Formele de integrare se diferențiază în funcție de durata prezenței copilului cu cerințe educative speciale în școala obișnuită. Din acest punct de vedere, pot fi menționate: **forme de integrare totală**, atunci când elevul cu cerințe educative speciale își petrece tot timpul la școala obișnuită, cu excepția unor programe terapeutice care pot fi desfășurate în spațiul aceleiași școli, prin amenajarea unui spațiu în care copiii cu dizabilități să-și desfășoare activitățile terapeutice sau în afara școlii, adică în centre terapeutice, specializate în acest sens; **forme de integrare parțială**, în sensul că elevul cu C.E.S. petrece doar o parte din timpul său în școala obișnuită, participând doar la anumite tipuri de activități în școala obișnuită sau la anumite discipline la care poate face față, iar restul programului este asemănător unei școli speciale și se desfășoară într-o unitate școlară specializată sau într-un centru de reabilitare; **forme de integrare ocazională**, prin participarea în comun a elevilor cu dizabilități alături de colegii lor din școala obișnuită la diferite activități școlare și extrașcolare, de tipul excursiilor, serbărilor, întrecerilor sportive, spectacolelor.

Indiferent de modelul sau forma de integrare efectivă a elevilor cu cerințe speciale, trebuie să se aibă în vedere următoarele aspecte: **un management al clasei** care să faciliteze **forme moderne și flexibile** de instruire și de lucru **pe grupe de elevi**; **un curriculum individualizat** pentru elevii cu cerințe educative speciale: planuri de învățământ individualizate, metode și mijloace didactice adecvate, conținuturi accesibile, flexibilitate în proiectarea didactică; **adaptarea conținuturilor** prevăzute de programa școlară **în concordanță cu cerințele educative speciale individuale** ale elevilor; **forme de evaluare care monitorizează progresul individual** și facilitează planificarea optimă a activității școlare pentru elevi; **atitudine pozitivă a cadrelor didactice față de elevii integrați și înțelegerea cerințelor educaționale** specifice acestor copii.

Totuși, înainte de **integrarea efectivă a copiilor cu C.E.S. în învățământul de masă**, ar trebui avute în vedere niște **proiecte-pilot**, menite a evalua potențialul de acceptare a acestei practici de personalul școlii, de familiile elevilor din școală și resursele existente la nivelul școlii și comunității respective. Pentru succesul acestor **proiecte-pilot**, este necesară **monitorizarea acestora de către persoane specializate în domeniul psihopedagogiei speciale** care pot interveni atât în sprijinul elevilor, cât și al părinților, cât și în sprijinul cadrelor didactice și al conducerii școlii respective. **Comportamentul suportiv** poate fi cheia integrării copiilor cu cerințe educative speciale.

Concluzionând, consider că **mediul de instruire** exercită o influență covârșitoare asupra procesului de predare-învățare, iar pentru ca fluxul de ieșire să fie unul apreciabil, este necesar ca variabilele fluxului de intrare în activitatea educativă să fie unele de calitate, iar finalitatea să se concretizeze într-un „*om dezvoltat ca întreg: trupul, spiritul și inima sa*”, așa cum pleda pedagogul Pestalozzi. Oricum, împărtășim ideea de bază din Didactica Magna a lui J. A. Comenius care-și manifestă **încrederea în formarea omului, optimism pedagogic** la care subscrie și John Locke.

Bibliografie:

- Gherguț, A. – *Sinteze de psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice*, Editura Polirom, Iași, 2013;
- Ionescu, M. , Radu, I. – *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001.

ÎNVĂȚAREA ÎNTR-UN MEDIU INCLUZIV

Prof. Miercan Elena, Colegiul Energetic,
Rm. Vâlcea, Jud. Vâlcea

Este important să specificăm faptul că, într-un fel sau altul, fiecare copil necesită un anumit tip de sprijin (în învățare – probleme în înțelegerea unui anumit concept matematic, emoțional – divorțul părinților, fizic – boala, senzorial – poartă ochelari, social – provine dintr-o familie nevoiașă etc.). Nevoile de sprijin pot apărea ca urmare a oricărui factor care dă naștere unei bariere de învățare. Deseori aceste nevoi sunt temporare și pot fi depășite prin acțiuni de remediere, însă există o minoritate de elevi care are nevoie de sprijin la un nivel care depășește posibilitățile învățământului de masă și care, în urma unei evaluări formale, beneficiază de servicii educaționale speciale. De obicei, aceștia sunt numiți elevi cu cerințe educative speciale (CES).

Dacă în trecut, se obișnuia ca acești elevi să fie plasați în școli sau instituții speciale, în prezent, se sugerează ca, ori de câte ori este posibil, să se evite segregarea și să se asigure integrarea în școlile și clasele de masă.

Pe plan internațional, în jurul problemei integrării elevilor cu dizabilități au avut loc nenumărate dezbateri. Următoarele două extrase (Chik Pat, 2007) au fost preluate de pe un website, unde cadrele didactice își împărtășesc opiniile și discută chestiuni arzătoare. Ambele cadre didactice pe care le cităm lucrează în școli recent devenite incluzive prin integrarea copiilor cu dizabilități.

Profesorul de gimnaziu a spus: *„Cred că ingredientele esențiale sunt rezumate în trei cuvinte: decizia și dorința reală ca acest lucru să se întâmple cu adevărat, spre deosebire de simpla enunțare verbală; relația și gradul de comunicare între serviciile implicate, cu accent pe locul copilului și al familiei și nu pe tipul serviciului responsabil; resursele care trebuie să fie disponibile pentru ca incluziunea să se poată întâmpla.”*

Învățătorul a spus: *„Am în clasă un băiat autist. M-am străduit să găsesc modalități pentru a lucra cu acest băiat și pentru a-l ajuta să progreseze. Anul acesta a făcut un efort uriaș dar, la sfârșit, am simțit că incluziunea a trebuit să fie făcută, iar băiatul a meritat și a fost îndreptățit să fie inclus. Simt că și eu am avut de învățat din experiența aceasta. Am fost nevoit să descopăr ce anume îl motivează pe copil și punctele lui tari. A trebuit să-mi schimb modul de predare, am devenit mai calm și mai liniștit, pentru a-l tempera în momentele dificile.”*

Daniels (1999) definește excluderea ca fiind pierderea accesului la cele mai importante surse oferite de viață, atunci când aceasta leagă indivizii de centrul vieții sau, cu alte cuvinte, eșuarea integrării unei persoane sau grup de persoane într-un grup social. Specialiștii în domeniu apropie conceptul de excludere de cel de discriminare tocmai prin faptul că ultimul este, de fapt, un mijloc, un mecanism prin care se ajunge la primul concept (excluderea socială).

Specialiștii au stabilit mai mulți pași în combaterea discriminării:

- Abordarea critică a stereotipurilor și a prejudecăților încă din preșcolaritate. Este bine cunoscut faptul că cei mici încep să-și formeze opinii despre persoane care sunt diferite față de ei în perioada preșcolară. Ca adulți și educatori, trebuie să avem o atitudine pozitivă în legătură cu aceste diferențe, astfel încât, în loc de a dezvolta sentimente negative față de aceste persoane, copiii să crească conștienți de faptul că persoanele diferite sunt interesante, atractive și este distractiv să te joci cu ele;

- Să plasăm persoanele aparținând minorităților sau a persoanelor cu dizabilități în poziții de autoritate în cadrul școlii, chiar și pentru perioade scurte de timp, modificând astfel maniera în care copiii ajung să privească persoanele care au fost percepute în mod tradițional ca „dezavantajate” sau mai puțin capabile (putem identifica eventual persoane din comunitate care pot veni și ocupa o funcție de conducere în cadrul școlii pentru câteva ore, de exemplu ajutând la realizarea unor activități la nivelul clasei);

- Să încurajăm elevii să se gândească la diferențele ce există între ei și alte persoane și să analizăm critic mesajele transmise de mediul în care trăiesc și așteptările pe care aceste mesaje le pot genera;

- Să decorăm clasa/ școala cu imagini pozitive ale unor oameni diferiți;

- Să desfășurăm lecții/ activități în care eroii sunt personaje din alte culturi/ rase etc.

Concluzionând, 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.

Copiii ce prezintă tulburări emoționale trebuie să fie din timp identificați, astfel încât consultarea psihologului, a medicului neuropsihiatru și terapia să fie făcute cât mai precoce, cu implicarea tuturor factorilor educaționali (familie, cadre didactice).

Bibliografie:

- 1.Chick, Pat – *Sprrijin individualizat pentru învățare*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2007
2. Gherghuț, Alois – *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate de învățare*, Editura Polirom, Iași, 2006
- 3.Kovacs, Maria – *Învățarea într-un mediu incluziv*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2007

SMC-UL, CHEIA EFICIENTIZĂRII EDUCAȚIEI

Prof. înv. primar Mihai Daniela

Șc. Gimn. Nr. 5, Rm. Vâlcea

Înv. Preda Simona, Șc. Gimn. Galicea

Școala este singura instituție care acționează conform unei programe bine stabilite asupra individului, canalizându-i interesele spre valorile esențiale ale gândirii, stimulându-i o motivație profundă și ajutându-l să descopere și să se descopere în același timp. Fiecare instituție școlară are menirea de a fi sau de a deveni „un focar” de cultură, deoarece civilizația nu se poate rezuma la o elită, ci este indicat ca școala să vizeze tinderea spre idealul educațional, spre prototipul de personalitate de care societatea are nevoie la un moment dat. Este indicat ca școala să călăuzească tinerele vlăstare spre o scară axiologică utilă întregii vieți, pentru că rolul procesului instructiv-educativ nu este doar acela de a informa, ci, mai ales, acela de forma oameni în adevăratul sens al cuvântului, persoane care să știe să fie sau să devină în funcție de exigențele vremurilor. „Calitatea educației inițiale influențează tot restul vieții.” era de părere Emile Planchard³. Școala constituie o etapă esențială în viața fiecăruia dintre noi, fiind o sursă inepuizabilă a umanismului și o manieră de emergență a spiritualității ce poate sălășlui latent în conștiința omului.

³Emile Planchard, *Introducere în pedagogie*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976, p. 153

Un înțelept spunea odinioară că „sufletul omului, ca o floare, absoarbe razele soarelui și este în permanență însetat de ele, de lumină; el se veștejește și se închircește când răul întunecă această lumină”. Și cine poate, oare, să fie *grădinarul sufletelor umane*? Cine altul decât omul de la catedră, acea călăuză a celor mai curate, mai pline de energie și de căldură – sufletele copiilor. *Dascălul* este acea persoană sub ochii căreia cresc și se formează oamenii de mâine în acea grădină minunată pentru unii, numită *școală*. Aceasta reprezintă „entitatea educațională fundamentală a sistemului educațional”⁴. Personalitatea elevului este educată de personalitatea profesorului, spiritualitatea unuia se hrănește din spiritualitatea celuilalt. Dialogul interacțional pedagogic trebuie să asigure nu numai dimensiunea informațional – operațională, a transmiterii de cunoștințe, ci și dimensiunea umană, psiho-socială a coevoluției partenerilor de interacțiune: *profesorul și elevul*, cei care conturează *binomul educațional*.

Consider că eficiența nu are o unitate de măsură clară. Într-adevăr, sunt anumite criterii în funcție de care am putea eticheta un dascăl. De exemplu, eficiența unui dascăl ar putea consta în rezultatele obținute de elevii săi. Desigur că nu avem în vedere aici numai rezultatele strălucitoare, deoarece nu sunt în școală numai elevi excepționali. Așa cum nu există pădure fără uscături, așa nu există nici școală fără elevi medii sau slabi. Mă gândesc că efortul omului de la catedră s-ar putea observa clar în momentul în care acesta a reușit să producă o mișcare ascendentă în ceea ce privește rezultatele tuturor elevilor. Ce ar însemna acest lucru? Elevul slab să devină mediu, cel mediu să devină bun, iar cel bun să ajungă foarte bun. Acest deziderat ar ilustra faptul că elevii sunt tratați la fel, în sensul că li se acordă aceeași atenție tuturor, astfel încât să fie capabili a realiza acest salt. În felul acesta, toți elevii s-ar simți încurajați și nu marginalizați. Saltul realizat de fiecare ar constitui un imbold care să-i determine a urca pe scara valorică. Întorcându-ne atenția la „unitatea de măsură” a eficienței unui profesor, am fi tentați să credem că rezultatele școlare ar putea fi „soluția” pentru dilema noastră. Dar, oare, nu ne grăbim dacă afirmăm că numai „rezultatele școlare” indică dacă un dascăl este eficient sau nu?

Se știe că educația nu înseamnă doar informare, ci și formare. Oare, un dascăl, ai cărui elevi au obținut rezultate bune, dar nu sunt formați pentru a depăși vicisitudinile acestei vieți, poate fi considerat eficient? Nu lucrăm în învățământ cu mașini pe care să le programăm după bunul plac să execute un anumit lucru. Noi, dascălii, ne adresăm atât minții, cât și sufletului elevului. Elevul vine la școală nu doar cu mintea, ci și cu inima sa, cu toată sensibilitatea sa. Poate c-ar fi bine dacă am putea găsi un mijloc prin care să-l conștientizăm că învățătura are un rol important în viața omului, fiind un factor care să-i asigure statutul său viitor în viață: să-l determinăm să învețe din plăcere, nu din obligație.

De asemenea, pentru a ne putea face ascultați, ar trebui să-i ascultăm și pe ei. În ce scop? Pentru a-i cunoaște. Numai cunoscând o anumită persoană, poți ști cum să te porți, cum să-l abordezi, ce metode să adopți pentru a scoate la iveală din el ceea ce este mai bun și pentru a prelucra uneori un „material” brut care așteaptă poate cu nerăbdare, dar timid, să fie șlefuit.

Câte pietre care nu aveau nicio formă la început nu au fost modelate până când sculptorul a obținut chiar capodopere?!... De ce să nu fim optimiști? Mai există și minuni. Este posibil ca încrederea arătată cuiva, îndrumarea continuă coroborate cu munca lui să conducă la rezultate spectaculoase. Răbdarea și perseverența noastră îi mobilizează pe elevi să ne urmărească și să se pregătească temeinic. Se încearcă dezvoltarea cât mai armonioasă a „micului înotător în ale vieții valuri”. Cu siguranță că elevul are nevoie de lumină pentru a urma calea corectă în viață. Așadar, ar trebui să-i atenționăm că uneori „căldura banului”, care-i atrage grozav de mult, nu le mângâie sufletul, ci le poate provoca răni usturătoare, fără leac. Să discernem între ceea ce este bine și ceea ce este rău, să distingem esența din spatele

⁴Remus Chină, *Managementul organizației școlare și al clasei de elevi*, partea I, note de curs

unor aparențe poleite, dar otrăvitoare. Totul se poate pierde într-o clipă. Minte și sufletul rămân ale noastre, însă, și conturează stima de sine a fiecărei ființe...

Consider că un dascăl eficient este și acela care-i conturează elevului un sistem clar de valori care să-i ghideze toată viața și să-l mențină „vertical” în societate. Specialiștii au conturat patru tipuri de profesori care au, ca orice om, atât calități, cât și slăbiciuni: activ, reflexiv, teoretician și pragmatic. Este posibil să nu ne încadrăm doar într-unul dintre aceste tipare. Am putea fi puțin din fiecare...

Există într-adevăr mai multe perspective din care am putea privi „eficiența”, există chiar competențe clar stabilite de specialiști. Oare aceste competențe ar putea fi „medicamentele” prescrise de un specialist? Oare aceasta este rețeta pe care trebuie s-o urmăm? Rămân totuși necunoscutele: elevii, mediul în care lucrăm, situațiile neașteptate, copiii-problemă. Însăși viața a rămas o enigmă, dar, totuși, încercăm să facem față noului, să fim eficienți. La fel este și în cadrul instituției de învățământ. Să ne adaptăm situației și să nu rămânem cu sentimentul că nu am fi făcut tot ce ne stătea în putință pentru „a hrăni” tinerele vlăstare.

Sintetizând, cred că SMC, adică Sistemul de management al calității reprezintă cheia eficientizării educației, deoarece el presupune atât funcționarea eficientă, cât și eficace a organizației, precum și obținerea unor produse performante dezvoltării organizației.

Bibliografie:

- Remus Chină, Remus - *Managementul organizației școlare și al clasei de elevi*, partea I, note de curs
- Ghica, Ion - „*Scrieri*”, Editura P.V.Haneș, vol.IV
- Planchard, Emile - *Introducere în pedagogie*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976;

ROLUL ȘCOLII ȘI AL FAMILIEI ÎN VIAȚA UNUI ADOLESCENT

*Prof. Alina Mihăilescu
C.N.I. Matei Basarab Rm.Vâlcea*

STUDIUL DE CAZ

Definirea problemei:

Elevul M. A., clasa a XI-a F (17 ani) are o motivație scăzută pentru școală, nu se integrează în colectivul clasei, lipsește zile întregi nemotivat de la școală.

Descrierea problemei:

Cunoștințele și deprinderile sunt de nivel mediu, dar absențele multe și indiferența față de toate obiectele de studiu fac ca elevul să aibă o situație proastă la învățatură. Este dotat cu o memorie bună și este sănătos din punct de vedere medical.

Identificarea cauzelor care au determinat și dezvoltat problemele identificate:

Maturizarea psihică este întârziată, elevul are greutate de adaptare atât la mediul școlar, cât și cel familial. Prezintă dificultăți de relaționare deosebit de pronunțate, este puțin interesat de comunicare, de cunoașterea altor experiențe de viață. Rămâne refractar la mesaje educative de orice fel. Este izolat de colectivul clasei.

Identificarea factorilor care mențin și activează problemele în discuție:

Elevul crește într-o familie cu o situație materială corespunzătoare, părinții sunt muncitori. Deși locuința este modestă, el are camera sa. Tatăl este dezinteresat de familie, în special de educația copilului, de problemele școlare ale acestuia, pe care le lasă în grija exclusivă a mamei. Sunt frecvente certurile între soți, multe dintre acestea consumându-se în fața copiilor (mai are o soră mai mică). Mama declară că elevul învață zilnic în medie trei ore.

În timpul liber urmărește televizorul sau stă în fața computerului. Părinții sunt dezinformați asupra preocupărilor grupului virtual din care copilul face parte.

Schițarea planului de intervenție cu insistarea asupra obiectivelor de atins pe termen lung cât și pe termen scurt:

Proiectul educativ preconizat de dirigintă este orientat spre descoperirea unor interese speciale prin care elevul ar putea fi apropiat de școală, de învățatură – acesta fiind un obiectiv pe termen lung. Pe termen scurt, solicită colegilor de clasă să-l antreneze și pe el în diferite proiecte educaționale din care să obțină diferite diplome și aprecieri. Tot pe termen scurt se impune activizarea părinților, sporirea interesului lor pentru educația copiilor în acord cu obiectivele educative promovate de școală

Fixarea strategiilor, metodelor potrivite de intervenție ținând cont de obiectivele fixate:

Colegii de clasă îl vor ajuta să-și pregătească lecțiile acasă, iar la școală vor comunica permanent cu el. Se va stimula și comunicarea dintre copil și tată, acesta fiind invitat la școală de către dirigintă. În planul dezvoltării personalității se va acționa pentru cultivarea trăsăturilor pozitive, îndeosebi a celor ce țin de sfera volitiv-motivațională, prin valorificarea înclinațiilor pentru activități practice și stimularea interesului pentru meserie.

Evaluarea intervenției:

Elevul M. A. a început să fie interesat de școală în primul rând prin faptul că nu a mai lipsit. Colegii lui au reușit să comunice cu el și chiar să-i câștige simpatia. Situația la învățatură a început să se îmbunătățească. În ceea ce privește relația cu tatăl său un rol important l-au avut mama și diriginta care au reușit să-l convingă să-i acorde mai multă atenție copilului său.

INCLUZIUNEA COPIILOR CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

*Militaru Maria Liana
GPP Ostroveni 2, Rm Vâlcea*

Adesea, când explorăm universul ființei umane, ne confruntăm cu o mare diversitate. Copiii care trec pragul grădiniței ne pun în situația de a căuta mereu noi soluții la problemele abordate. De multe ori găsim soluțiile cele mai bune pentru copii, însă uneori suntem puși în dificultate de complexitatea problemelor. Una dintre aceste probleme o reprezintă copiii cu cerințe educative speciale.

Educația incluzivă presupune ca copiii cu dizabilități și cei fără probleme să învețe împreună în instituțiile de învățământ având sprijinul corespunzător. Un început timpuriu în grupuri de joacă sau grădinițe obișnuite este cea mai bună pregătire pentru o viață integrată.

Integrarea elevilor cu cerințe speciale este cea mai bună alternativă la învățământul special. Pentru a realiza cu succes integrarea copiilor cu CES, trebuie să acționăm asupra diferitelor nivele de dezvoltare a personalității lor (la nivel biologic, la nivel psihic, la nivel social).

În orice clasă putem găsi copii cu CES și integrarea lor permite înțelegerea corectă de către ceilalți elevi a problematicei de relaționare și participarea lor în colectivul clasei. Copiii pot întâmpina dificultăți de învățare de la cele mai ușoare până la tipuri aparte de învățare care necesită intervenții deosebite. Este necesară crearea unui climat favorabil în colectivele de elevi de unde fac ei parte pentru dezvoltarea motivației pentru învățare, astfel este bine să învețe cu ceilalți copii, și nu separat de ei. Fiecare copil are nevoie de un îndemn, sprijin, de o îndrumare la momentul potrivit.

Obiectivul principal al școlilor de masă în care învață elevii cu CES este asigurarea integrării acestora în mediul școlar. Școala trebuie să aibă în vedere transformarea elevului

într-o persoană capabilă să-și creeze propriile procese și strategii de raționament utile pentru rezolvarea problemelor reale și apropiate.

Cadrul didactic trebuie să pună un accent pe abordarea pozitivă a comportamentului copiilor, ameliorarea practicilor educaționale, cum ar fi: evitarea discriminărilor, a favorizării sau etichetării copiilor, evitarea reacțiilor impulsive neadecvate, a amenințării și intimidării copiilor, exprimarea încrederii în posibilitățile fiecărui copil de a reuși.

În activitățile didactice destinate elevilor cu CES se pot folosi metodele expozitive (povestirea, expunerea, explicația, descrierea), dar trebuie respectate anumite cerințe: să se folosească un limbaj adecvat, corespunzător nivelului comunicării verbale, prezentarea să fie clară, precisă, concisă, ideile să fie sistematizate, să se recurgă la procedee și materiale intuitive, să se antreneze elevii prin întrebări de control pentru a verifica nivelul înțelegerii conținuturilor de către aceștia și pentru a interveni cu noi explicații atunci când se impune acest lucru.

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

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

În activitatea educativă a copiilor cu cerințe educative speciale se poate folosi cu maximă eficiență învățarea prin cooperare. Lecțiile bazate pe învățarea prin cooperare permit evaluarea frecventă a performanței fiecărui elev care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului, elevii se ajută unii pe alții, încurajându-se și împărtășindu-și ideile, explică celorlalți, discută ceea ce știu, învață unii de la alții, realizează că au nevoie unii de alții pentru a duce la bun sfârșit o sarcină a grupului.

Integrarea copiilor cu CES se poate realiza nu numai prin activități educative școlare, ci și prin activități extracurriculare.

Este necesară o riguroasă planificare, organizare și desfășurare a acestor tipuri de activități în relație directă cu posibilitățile reale ale elevilor și pentru a veni în întâmpinarea problemelor pe care elevii respectivi le resimt în raport cu actul educațional.

Rolul terapeutic al activităților extracurriculare constă în faptul că prin ele se poate realiza mai ușor socializarea copiilor cu CES. În funcție de specificul lor, aceste activități dezvoltă la elevi priceperi, deprinderi și abilități cognitive și comportamentale, mult mai solide, pentru că, desfășurându-se în afara cadrului tradițional al sălii de clasă, ele permit contactul direct cu realitatea socială.

Activitățile extracurriculare de tipul vizitelor, excursiilor și drumețiilor, permit dezvoltarea relațiilor interpersonale și o mai bună relaționare a copiilor cu societatea, sporirea interesului de cunoaștere a frumuseților naturale și de patrimoniu, formarea și dezvoltarea unor sentimente de prețuire a mediului natural, în vederea adoptării unui comportament ecologic adecvat.

Concursurile cu tematică diferită (sportive, artistice, pe discipline de studiu etc.) dezvoltă la elevii cu CES, spiritul de competiție, de echipă, încrederea în forțele proprii, îi mobilizează la cooperare.

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

- a educa copiii cu cerințe speciale în școli alături de majoritatea copiilor;
- a asigura servicii de specialitate copiilor cu CES în școală (recuperare, terapie educațională, consiliere școlară, asistență medicală și socială etc.);

- a acorda sprijin personalului didactic și managerilor școlii în procesul de proiectare și aplicare a programelor de integrare;
- a permite accesul efectiv al copiilor cu cerințe speciale la programul și resursele școlii obișnuite (bibliotecă, terenuri de sport, laboratoare TIC, etc);
- a încuraja comunicarea între toți copiii din școală;
- a educa copiii pentru o mai bună înțelegere/ acceptare a diferențelor dintre ei;
- a implica părinții în viața școlii;
- a schimba/diversifica activitățile instructiv-educative din școală.

Acești copii au nevoie de o învățare multisenzorială complexă care să-i facă să avanseze prin metode și suporturi de învățare. De asemenea, au nevoie de inițiere în lectură și scriere ceea ce presupune de cele mai multe ori alte metode și mijloace decât cele folosite în mod obișnuit. Acești copii au dificultăți în organizarea informației, ei sunt adesea incapabili să prevadă și de aceea trebuie să li se furnizeze un cadru adecvat și structurat de învățare în clasă, fiind mereu preveniți de ceea ce urmează.

Educația integrată va permite copiilor cu CES să trăiască alături de ceilalți copii, să desfășoare activități comune, dobândind abilități în vederea adaptării, integrării și devenirii lor ca și ceilalți.

Copiii cu CES au nevoie de sprijinul nostru al tuturor pentru a avea acces la educație. Școlile trebuie să ofere șanse egale la educație fiecărui copil, indiferent de posibilitățile sale de învățare, participare și dezvoltare. Iar comunitatea trebuie și ea pregătită să accepte nevoile acestor copii.

Bibliografie:

- Gherguț, A. (2006), Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație, Editura Polirom, Iași
- Popovici, D. (1998) – Învățământul integrat sau incluziv, Editura Corint, București
- Musu, Ione, (2000). „Ghid de predare învățare pentru copiii cu cerințe educative speciale”, Editura Marlink, București;
- Vrășmaș, Ecaterina, (2004). „Introducere în educația cerințelor special”, Editura Credi, București.

EDUCAȚIA ȘI CARACTERISTICILE SPECIFICE

Miroiu Mihaela

Școala Gimnazială "Take Ionescu", Rm. Vâlcea

Termenul de educație este de origine latină: „educō-educare (educere)” - a crește, a cultiva, a îndruma, a educa; „educatio” – creștere, cultivare, îndrumare, educație.

Educația este un fenomen socio-uman care asigură transmiterea acumularilor teoretice (informațiilor) și practice (abilităților) obținute de omenire de-a lungul evoluției social-istorice tinerelor generații, formându-le personalitatea și profesionalitatea necesară desfășurării de activități utile în plansocial.

Educația, prin intermediul învățământului, realizează cel mai important „produs” - omul pregătit și creativ, factorul esențial al dinamizării progresului și dezvoltării societății.

Printre caracteristici menționăm:

a) Caracterul specific uman și conștient al educației. În baza definiției educației ca fenomen pedagogic reiese că educația este atât un proces de transmitere, cât și un proces de învățare, în interacțiune. La prima vedere, am putea spune că educația este un act general de

„învățare” al întregii lumi vii, care se obiectivizează în modificări adaptive ce asigură continuitatea și evoluția tuturor viețuitoarelor.

Educația privită însă pe baze științifice este un proces specific uman, iar educația umană în care are loc învățarea este calitativ deosebită de evoluția animalelor și a altor viețuitoare, prin ansamblul de modificări profunde, selective și stabile ale comportamentului, finalizate cu noi achiziții cognitive (de cunoaștere) și cu perfecționarea modalităților de răspuns la solicitările mediului.

Educația umană prin actul de învățare nu este un proces biologic instinctual, un act de imitare mecanică a experienței generațiilor anterioare, astfel că nu se poate identifica educația omului cu creșterea și evoluția animalelor și a altor viețuitoare. Creșterea și dezvoltarea animalelor și a altor viețuitoare sunt procese biologice, instinctuale, de imitare (de „educație” și „învățare”) mecanică a experienței înaintașilor și de adaptare tot mecanică la mediu. Acte ce sunt denumite dresaj și domesticire. În această viziune științifică termenii de „educație” și „învățare” la animale și alte viețuitoare trebuie puși în mod obligatoriu în ghilimele. Aceasta deoarece cercetările de până acum n-au dovedit ca „limbajele” de comunicare la animale ar fi acte de comunicare raționale, inteligibile, de conștiință, deci conștiente în sensul deplin al cuvântului.

Educația și învățarea sunt procese specific umane, ce aparțin numai omului. Ele sunt procese conștiente (inteligibile, raționale, logice), intenționate (cu un anumit scop, țel, obiective, cu o anumită finalitate), active și interactive, care produc numeroase achiziții (acumulări) în planurile informativ și formativ, ceea ce constituie factorii esențiali ai dezvoltării personalității. „Plantele – susține marele pedagog francez Jean Jacques Rousseau - se dezvoltă prin cultivare, în timp ce omul se formează prin educație”. Evidențiind caracterul specific uman, conștient și intențional al educației și al învățării pentru modelarea personalității, concepția științifică pedagogică nu respinge rolul factorului biologic, ci ia în considerare influența potențialului ereditar, îndeosebi a predispozițiilor anatomofiziologice ale analizatorilor și ale activității nervoase superioare (ale creierului) în dezvoltarea personalității, acordând educației un rol precumpănitor.

b) Caracterul social-istoric al educației. Caracterul social izvorăște din aceea ca educația se realizează în strânsă legătură cu relațiile interumane, cu relațiile sociale, cu mediul social în general, acestea având influențe asupra orientărilor, conținutului și modului de desfășurare ale educației, atât sub aspectul ei informal cât și formal; caracterul istoric este determinat de faptul ca educația se dezvoltă odată cu istoria societății, fiind influențată de condițiile și realizările concrete ale fiecărei etape istorice. Educația s-a perfecționat, în concordanță cu progresul istorico-social general.

Influențată de condițiile istorico-sociale, educația, ca fenomen pedagogic, și-a conturat propriile acumulări prin concepții, conținuturi și strategii specifice, care la rândul lor au influențat și influențează, în anumite limite, dezvoltarea istorico-socială, manifestându-se astfel independența relativă a educației, ca și interacțiunea ei cu dezvoltarea istorico-socială. Viitorul depinde în mod obiectiv și de educație. Educația formează oamenii instruiți, specialiștii care au, fără nicio îndoială, un cuvânt important de spus în proiectarea și rezolvarea dimensiunilor perfecționate ale vieții sociale în toate domeniile ei.

c) Educația este în interacțiune cu procesele psihice. Aceasta trebuie să țină seama de caracteristicile proceselor psihice care se dezvoltă în cadrul actului educațional, după cum dezvoltarea și manifestarea proceselor psihice depind de condițiile actului educațional, între aceste două tipuri de procese -educaționale și psihice - manifestându-se în mod constant interacțiune și influențare reciprocă. Psihologia educației este chemată să răspundă acestei caracteristici.

d) Educația și pedagogia au un caracter național și universal. În acest spirit, educația și pedagogia, pe de o parte, studiază și dezvoltă tradițiile și realizările națiunii române, ale poporului român în domeniile educației, învățământului și științei educației, deci ale

pedagogiei, de-a lungul secolelor, urmărind să evidențieze personalitatea românească a acestor domenii. Pe de altă parte, educația și pedagogia românească studiază și adaptează în mod creator realizările valoroase ale educației și pedagogiei națiunilor, ale popoarelor lumii și, în același timp, oferă altor popoare realizările educației și pedagogiei românești, dovedind prin aceasta caracterul lor universal.

e) Educația are un caracter necesar, obiectiv și permanent. Aceasta înseamnă, pe de o parte, că educația este o componentă necesară, obiectivă și permanentă a dezvoltării societății. Astfel, nu se poate gândi societatea și dezvoltarea socială fără educație. Prin transmiterea tezaurului cultural științific și a experienței generațiilor anterioare, educația contribuie la pregătirea noilor specialiști, oferind continuitate profesională. De altfel, educația este, prin natura ei, un fenomen direcționat în mare măsură spre viitor, asigurând pregătirea omului nu numai pentru execuție, ci și pentru creație și schimbare. Pe de altă parte, apare necesitatea educației permanente, a perfecționării pregătirii pe parcursul întregii vieți, deci și după absolvirea școlii și a facultății.

Bibliografie:

- George Văideanu, „Educația la frontiera dintre milenii”, Editura Politică, București, 1988;
- Ion Gh. Stanciu, „O istorie a pedagogiei universale și românești până la 1900”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1977;
- Ioan Nicola, „Pedagogie”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1992;
- Ioan Nicola, Tratat de pedagogie școlară, Editura Aramis, București, 2003.

EVALUAREA SENTIMENTULUI DE SINGURĂTATE LA COPII CU DEFICIENȚĂ MINTALĂ

*Prof. logoped Mocanu Cornelia
CJRAE Valcea - Liceul "Preda Buzescu" Berbești*

Majoritatea studiilor despre persoanele cu deficiență mintală au fost centrate pe întârzierile lor în dezvoltarea cognitivă, acordându-se o mai mică importanță funcționării sociale și emoționale ale acestor subiecți. Această abordare a fost treptat modificată, odată cu recunoașterea tot mai largă a faptului că relațiile sociale din cadrul grupului de vârstă pot influența pozitiv capacitatea de adaptare a copilului cu deficiență mintală, stima lui de sine și chiar dezvoltarea cognitivă ulterioară (Johnson, 1989, Gootman 1993). În ultimii ani, un număr tot mai mare de studii asupra relațiilor dintre copii au vizat și sentimentul de singurătate exprimat de această categorie de subiecți. Acest tip de studiu a fost condus mai ales asupra copiilor care nu prezentau deficiențe mintale. Copiii din clasele întâi, și chiar și cei de vârstă preșcolară, înțeleg faptul că singurătatea se referă la tristețe și la faptul că „nu ai cu cine să te joci și să vorbești”, acești copii fiind capabili să răspundă și la întrebări privind cauzele acestui sentiment, ca și la posibilele soluții pentru a-l înlătura.

Pentru evaluarea nivelului singurătății, sunt considerate trei variabile:

1. statut socio-economic redus în cadrul grupului;
2. lipsa prietenilor în grupul de interacțiune zilnică;
3. relații de prietenie nesatisfăcătoare;

Întrucât majoritatea studiilor se concentrează asupra elevilor care nu necesită intervenții educaționale deosebite, se cunosc destul de puține lucruri despre relațiile stabilite de către copiii cu deficiență mintală și colegii lor cu/fără handicap. Oricum, este de așteptat ca o proporție mai mare dintre acești copii să fie deficitari în ceea ce privește abilitățile și

cunoștințele sociale. În plus, numeroase studii au evidențiat faptul că, în general, copiii cu deficiență mintală sunt în mai mică proporție acceptați de către copiii de aceeași vârstă cronologică în comparație cu cei care nu prezintă deficiențe. Având în vedere aspectele de mai sus (lipsa abilităților sociale și respingerea de către grupul de vârstă), este de așteptat ca sentimentul de singurătate să fie prevalent printre copiii cu deficiență mintală.

Studiul realizat de către Williams și Asher (1997) vizează mai ales capacitatea copiilor cu deficiență mintală de a evalua corespunzător sentimentul de singurătate și dacă rezultatele obținute în urma aplicării unor chestionare la acești copii sunt valide.

În prima parte a experimentului, copiii cu\fără deficiență mintală au trebuit să răspundă la un chestionar conținând întrebări despre singurătate (ex "ai prieteni la școală cărora le poți împărtăși secretele tale?" "te simți singur la școală?" "vor ceilalți colegi să se joace cu tine?" etc). În partea a doua, fiecare copil participa la un interviu constând în șase întrebări: "ce înseamnă singurătatea?", "cum se simte o persoană care este singură?" "ce face ca un copil să se simtă singur?" "cum poți să îți dai seama dacă un copil se simte singur?" "poate un copil să se simtă singur chiar și atunci când se joacă împreună cu alți copii?". Toate aceste întrebări au permis o evaluare a nivelului de înțelegere de către copii a sentimentului de singurătate. Răspunsurile au fost evaluate în funcție de două aspecte: stare afectivă (tristețe și context situațional) și lipsa unei persoane apropiate. S-a avut în vedere și o înțelegere mai sofisticată a singurătății - posibilitatea ca o persoană să se simtă singură și în prezența unor colegi sau interacționând cu alte persoane cunoscute.

În final, au fost analizate strategiile sugerate de fiecare copil pentru a preveni sentimentul de singurătate, ca și mijloacele prin care poate fi înlăturat acest sentiment. Evaluatorii au luat în considerare măsura în care copiii au precizat una dintre următoarele strategii: găsirea unui prieten sau a unui coleg, implicarea într-o activitate împreună cu o altă persoană, inițierea unei conversații, solicitarea ajutorului unui adult sau inițierea unei activități de unul singur.

Rezultatele studiului au arătat că nu există diferențe semnificative între fetele cu și fără deficiență în ceea ce privește auto-raportul privind sentimentul de singurătate, dar s-a constatat că băieții cu deficiență mintală au exprimat un nivel mai ridicat al sentimentului de singurătate în comparație cu băieții de aceeași vârstă dar fără deficiență mintală. Mai mult chiar, nivelul sentimentului de singurătate al acestor băieți s-a constatat a fi mai ridicat decât a oricăruia dintre grupurile de fete prezente la experiment.

În educarea unui copil cu deficiență mintală este necesar să se aibă în vedere mediul în care va funcționa acest individ. Dar nu există un singur mediu posibil. Este foarte greu să se stabilească, de la o vârstă foarte mică, capacitatea individului de a se adapta la viața socială normală. Pentru unii copii cu deficiență mintală este mai greu să se adapteze, să adopte comportamente considerate dezirabile într-un anumit context, dar nu este la fel pentru toți. Este firesc să se acorde tuturor șansa de a învăța să se adapteze unui astfel de mediu, dar o eșuare în realizarea acestui țel nu este neapărat un eșec. Adaptarea este foarte importantă, dar nu doar adaptarea individului cu deficiență mintală, ci a tuturor indivizilor care interacționează cu acesta. Copiii cu deficiență mintală ușoară și medie pot interacționa satisfăcător cu copiii fără deficiență mintală. Dar în interacțiunea lor este nevoie de compromis, și acesta nu poate să îl facă decât copilul fără deficiențe. De aici, se poate ajunge foarte ușor la importanta întrebare: ce este mai indicată pentru un copil cu deficiență mintală ușoară/moderată: școala de masă sau școala specială? Dacă se dorește adaptarea individului - oricărui individ - la mediul social "normal", răspunsul pare simplu: școală de masă. Dar dacă se încearcă doar adaptarea copilului cu deficiențe la acest mediu, eșecul este asigurat. Într-un mediu social suportiv, copilul cu deficiențe poate face progrese importante.

Dar într-un mediu ostil - cum devine deseori școala pentru acești copii -, adaptarea este foarte dificilă, dacă nu chiar imposibilă. Studiile arată că acești copii cu deficiență mintală se pot simți foarte singuri într-un astfel de mediu, iar progresele pe care le fac sunt

ne semnificative. Iar dacă se ajunge la școala specială, aceasta se datorează doar incapacității de adaptare la școala de masă.

Un rol foarte important în adaptarea copilului cu deficiențe revine familiei. Deseori, patternul interacțiunii cu membrii familiei se transferă interacțiunilor cu alți indivizi. Studiile arată că, în general, membrii familiilor copiilor cu deficiență mintală își adaptează comportamentele - caracteristicilor copilului. Deseori este necesar un număr mai mare de repetări a unei instrucțiuni pentru ca acest copil să o realizeze satisfăcător, majoritatea instrucțiunilor trebuie să fie foarte precise și detaliate, dar rezultatul este cel mai important: copilul cu deficiență mintală poate realiza un spectru foarte larg de comportamente.

Ceea ce este foarte surprinzător în ceea ce privește inteligența socială a copiilor cu deficiență mintală este capacitatea lor de recunoaștere a expresiilor faciale. Și nu este vorba doar despre cele frecvente (bucurie, tristețe, surpriză). Acești copii pot reacționa adecvat acestui tip de informație oferită de ceilalți, poate să stabilească relații de tip cauză - efect între diferite evenimente și expresiile de pe chipurile celor implicați în aceste evenimente. Din păcate, din acest "noroc" se trage și unul dintre marile neajunsuri ale acestor copii - ușurința cu care dau crezare acestor comportamente externe ale celorlalți. Copilul cu deficiență mintală poate recunoaște că o persoană este bucuroasă, întrucât îi zâmbește; dar foarte puțini dintre acești copii pot să își dea seama dacă acest zâmbet este sincer sau nu. Devine foarte greu, astfel, să îl ajuți pe un copil să recunoască un zâmbet, dar să îl convingi, în egală măsură, să nu acorde întotdeauna credit acestui zâmbet, să îl faci să nu se bazeze exclusiv pe el atunci când interacționează cu diferiți indivizi, mai ales cu persoane necunoscute. Programele de auto-protecție devin astfel cu atât mai importante pentru această categorie de subiecți.

În concluzie, copiii cu deficiență mintală prezintă foarte multe dintre criteriile avute în vedere atunci când se discută despre inteligența socială. Ei pot beneficia de programe de instruire și pot ajunge la un nivel optim de funcționare socială.

Bibliografie:

1. Arslan, E., Durmuşoğlu-Saltalı, N, Yilmaz, H. (2011). Social skills and emotional and behavioral traits of preschool children. *Social Behavior and Personality* , 2011
2. Dumitrașcu, D. Socializarea copilului- o credință. În *Învățământul primar* , 2005
3. Mureșan, P. Învățarea socială. Editura Tehnică, București, 1980
4. Năstăsescu-Cruceru, Ș. Socializarea copiilor prin joc. În *Învățământul preșcolar* , 1980
5. Negreț-Dobridor, I. Accelerarea psihogenezei. Puterea educației asupra naturii umane. Editura Aramis, București, 2001
6. Piaget, J. Judecata morală la copil. Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980
7. Teodorescu, R. Socializarea copilului prin joc. În *Învățământul preșcolar*, 1999
8. Tucicov-Bogdan, A. Psihologie generală și psihologie socială. Editura Didactică și Pedagogică, București, 1973
9. Vîgotski, L.S. Opere psihologice alese. Editura Didactică și Pedagogică, București, 1971

INTEGRAREA COPIILOR CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

Prof. înv. preșc. Neagoe Elena
Școala Gimnazială, sat Udrești,
comuna Dănicei, județul Vâlcea

„Școlile trebuie să primească toți copii, fără nici o deosebire privind condițiile lor fizice, sociale, emoționale, lingvistice sau de altă natură. Acestea se referă și la copiii cu dizabilități sau talentați, copiii străzii și copiii care muncesc, copii din populații îndepărtate sau nomade, copii aparținând minorităților lingvistice și etnice...” – Declarația de la Salamanca, 1994

Școala, trebuie să răspundă cerințelor tuturor copiilor, atât celor care au un ritm de învățare și un potențial intelectual și aptitudinal peste medie, dar și celor care manifestă deficiențe de învățare. Ambele categorii pot fi considerate cu cerințe educative speciale și necesită un program individualizat de învățare.

Cerințele educative speciale reprezintă acele cerințe ori nevoi speciale față de educație care sunt suplimentare și complementare obiectivelor generale ale educației. Astfel, din categoria copiilor cu CES fac parte copii cu deficiențe fizice și senzoriale, copii cu deficiențe mintale, comportamentale, copii cu tulburări afective, emoționale, copii cu handicap asociat, copii cu dificultăți de cunoaștere și învățare, copii cu deficiențe de comunicare și interacțiune. Pentru fiecare copil din această categorie este necesară o evaluare și o intervenție personalizată bazată pe faptul că fiecare copil prezintă particularități individuale.

Obiectivul principal al școlilor de masă este asigurarea integrării copiilor cu CES în mediul școlar. Pentru integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă, nu există o rețetă, în sine, fiecare cadru didactic va găsi strategiile potrivite pentru ca acestui copil să i se acorde o șansă egală la educație. Pentru ca acest lucru să aibă un impact mai mare, este necesară o intervenție timpurie, chiar de la vârsta preșcolară, pentru că, învățând împreună, copiii învață să se accepte și să se ajute reciproc.

Se știe faptul că acești copii nu comunică cu oricine, sunt interiorizați, de aceea măiestria profesională a cadrului didactic este foarte importantă, acesta trebuind să aibă abilități și să posede cunoștințe pentru a putea să recunoască aceste deficiențe și a putea face primul pas în ameliorarea acestora. De exemplu, în cazul tulburărilor de învățare este esențial ca în primul rând să se stabilească cauzele (dislexia, disgrafia, discalculia, nivelul intelectual al copilului, tulburări ale atenției, hiperactivitate, etc.) pentru ca profesorul să găsească cea mai bună strategie pentru abordarea în mod diferențiat educarea și învățarea acestui copil, conform nevoilor individuale, colaborarea profesor – părinte- psiholog școlar fiind necesară pentru eficacitatea intervenției recuperatorii. Programul de dezvoltare personalizat ar trebui să fie întocmit de o persoană competentă: psiholog, psihopedagog, profesor consilier, cadrul didactic revenindu-i realizarea unor activități suplimentare diferențiate.

Educația specială se referă la adoptarea, completarea și flexibilitatea educației pentru anumiți copii în vederea egalizării șanselor de participare la educație în medii de învățare obișnuite.

Condițiile de care are nevoie copilul cu CES sunt:

- Condiții de stimulare și sprijin a dezvoltării din cele mai timpurii perioade;
- Flexibilitate didactică;
- Adaptarea curriculumului la posibilitățile individuale;
- Individualizarea educației;
- Protecție socială;
- Programe individualizate de intervenție;
- Integrare școlară și socială.

De-a lungul anilor petrecuți la catedră, am fost pusă în situația de a lucra cu copii cu cerințe educative speciale, și, în astfel de situații, am încercat să găsesc cele mai bune strategii didactice, folosirea metodelor activ-participative fiind prioritară în activitățile desfășurate. Pentru a putea ajuta acești copii am considerat necesar să mă înscriu la cursuri care să mă formeze în acest sens, conștientă de faptul că acești copii nu trebuie ignorați, ci au nevoie de sprijinul meu și al celorlalți copii.

O calitate esențială a Curriculum-ului pentru educație timpurie 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. Adaptarea curriculum-ului, formularea obiectivelor, stabilirea conținuturilor instruirii și evaluarea diferențiată a copiilor reprezintă una dintre soluțiile propuse de către factorii abilitați. Astfel, am proiectat conținuturile individualizat și diferențiat, astfel încât să poată fi înțelese de către toți copiii.

Planificarea individualizată a învățării presupune adaptarea educației la nevoile individuale din perspectiva diferențelor dintre copii. Realizarea scopurilor educaționale este facilitată de selecția și organizarea obiectivelor educaționale conform diferențelor individuale.

Prin diferențiere curriculară se înțelege selectarea sarcinilor de învățare după criteriul maturității intelectuale, ritmul de lucru și nu după criteriul vârstei cronologice. Este nevoie de o adaptare a procesului instructiv educativ la posibilitățile intelectuale, la interesele cognitive, la ritmul și stilul de învățare al copilului, pentru eficientizarea procesului educațional.

Am realizat diferențierea didactică prin adaptarea conținuturilor, selectarea obiectivelor, adaptarea proceselor didactice având în vedere mărimea și gradul de dificultate al sarcinii, metodele de predare (metode de învățare prin cooperare, metode active-participative, jocul didactic), materialul didactic, timpul de lucru alocat, adaptarea mediului de învățare. Am pus accent pe abordarea pozitivă a comportamentului copiilor, ameliorarea practicilor educaționale, cum ar fi: evitarea discriminărilor, a favorizării sau etichetării copiilor, evitarea reacțiilor impulsive neadecvate, a amenințării și intimidării copiilor, exprimarea încrederii în posibilitățile fiecărui copil de a reuși.

În actul educațional destinat elevilor cu CES am folosit :

- Metode expozitive (povestirea, expunerea, explicația, descrierea,)
- Metodele de simulare (jocul didactic, dramatizarea)
- Metoda demonstrației
- Învățarea prin cooperare
- Activități extracurriculare(drumeții, excursii,vizite)
- Concursuri

Educația integrată va permite copiilor cu CES să trăiască alături de ceilalți copii, să desfășoare activități comune, dobândind abilități în vederea adaptării, integrării și devenirii lor ca și ceilalți.

Bibliografie:

Emil Verza, Florin Emil Verza (coordonatori), Tratat de psihopedagogie specială, Editura Universității din București, 2011, pg. 78

Gherguț, A. Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație, Editura Polirom, Iași, 2006, pg 112

Popovici, D. Învățământul integrat sau incluziv, Editura Corint, București, 199, pg. 99

STRESUL EXAMENELOR LA ELEVI

Prof. Nistor Felicia
Director adj. Școala Gimnazială "Dimitrie Grecescu"
Drobeta Turnu Severin, Mehedinți

În prezent, ritmul vieții își pune amprenta asupra fiecăruia, cauzând forme diverse de stres care, fără anumite măsuri preventive pot degenera în căderi mentale sau fizice.

Stresul este o problemă importantă în majoritatea țărilor puternic industrializate. Pe lângă faptul că este responsabil pentru numeroase boli și ore de muncă pierdute, provoacă multă suferință și durere.

În trecut medicina considera stresul o "creație" a pacientului: se considera că este fie rezultatul autosugestiei, fie este psihosomatic (cauzat de frică și anxietate). În zilele noastre medicii au conștientizat că stresul este o problemă medicală importantă – deși în multe cazuri ei pot oferi un tratament medicamentos. Din păcate medicamentele care combat stresul pot crea dependență; din acest motiv este mult mai bine dacă oamenii reușesc să identifice cauzele ce provoacă stresul din viața lor și să ia măsuri preventive înainte ca acestea să devină o problemă.

CE ESTE STRESUL?

Stresul ce apare brusc și cu o mare intensitate el este provocat de frică. Este o provocare directă a instinctului de supraviețuire și declanșează reacții fizice și chimice. De foarte multe ori când suntem stresați ne simțim copleșiți de o senzație puternică numită panică. Aceasta este rezultatul unei puternice secreții de adrenalină - hormonul produs de glandele suprarenale. Aceste glande sunt controlate de sistemul nervos.

Adrenalina este eliberată direct în sânge și are un efect imediat asupra organismului, pregătindu-l fie să lupte, fie să-o ia la fugă. Un val de adrenalină în sistemul sangvin este un răspuns la o senzație de frică sau la un stres emoțional sau fizic. El pregătește o serie de țesuturi și organe diferite ale corpului pentru o reacție în forță la o criză iminentă.

Adrenalina crește intensitatea și viteza bătăilor inimii și a presiunii sangvine. De asemenea, grăbește conversia glicogenului în glucoză asigurând energie imediată pentru mușchi. Totodată respirăm mai repede deoarece plămânii încearcă să obțină mai mult oxigen. Temperatura corpului crește, iar procesul de digestie încetează.

Această secreție de adrenalină este un răspuns pozitiv față de circumstanța periculoasă sau înspăimântătoare. Este forța care le permite oamenilor să reacționeze cât mai bine în situații de criză și să acționeze peste puterile lor obișnuite pentru a evita dezastrul. Cu toate acestea, în unele cazuri poate avea și efecte negative.

Prea mult stres, pentru o perioadă îndelungată de timp, poate fi extrem de dăunător. Poate afecta sistemul imunitar, astfel încât persoana respectivă poate fi mai supusă riscului de îmbolnăvire. Pierderea de energie cauzată de stresul continuu împiedică organismul să se refacă zilnic; afectând capacitatea de a preveni bolile și rănirea.

CAUZELE STRESULUI

Cauzele ce declanșează aceste reacții sunt numite "factori de stres". Modul în care se comportă un individ dacă este supus unor factori de stres depinde de caracteristicile personalității sale și de starea mentală în care se află.

Evenimentele externe sunt printre cele mai frecvente cauze de stres în viața oamenilor. Nu vorbim doar de ritmul alert al vieții moderne, ci de o acumulare de evenimente care luate fiecare separat ar putea fi suportate, dar se adaugă altor factori de stres. Acum câțiva ani s-a

demonstrat ca o cădere nervoasă sau o tentativă de suicid este adesea precedată de o serie de evenimente care creează presiuni asupra individului.

Evenimentele cele mai distructive și periculoase sunt cele care implică un conflict sau o pierdere. Poate fi pierderea unei persoane sau a unui lucru important. Alte griji suplimentare pot determina sfârșitul modului de viață de până atunci. O suferință fizică poate afecta imaginea propriei persoane și încrederea în forțele proprii, dacă nu-și poate continua viața normală. Conflictele izbucnesc mereu atât la muncă cât și acasă. Certurile cu persoanele agreate sau respectate sunt extrem de nocive, mai ales dacă neînțelegerea este lăsată nerezolvată.

Necesitatea de a alege între mai multe variante naște de asemenea conflicte. Când oamenii sunt confrunțați cu alegere, ideea deciziei crește nivelul stresului. Dacă varianta care o preferă le este refuzată datorită unor circumstanțe pe care nu le pot controla, apare frustrarea și amărăciunea. Uneori oamenii evită să ia o decizie pentru că nu doresc să se streseze din acest motiv. Aceasta reacție nu face decât să înrăutățească situația. La locul de muncă, managerii care nu reușesc să ia decizii sunt o sursă de frustrare pentru subordonați. Stresul poate apărea și dacă oamenilor nu le este clar ce au de făcut sau dacă simt că nevoile lor nu au fost luate în considerare. Obiectivele nerealiste sunt o sursă de stres pentru studenți, fie că se referă la părinți sau la școală.

În societatea modernă nevoia de realizare este foarte importantă. Dacă aceasta devine o motivație obsedantă, cu siguranță va determina apariția stresului.

EXAMENUL CA AGENT STRESOR LA ELEVI

Pentru unii candidați, examenul este un prilej de întărire a statutului, pentru alții o amenințare. Unii sunt nerăbdători să înceapă mai repede, alții nu știu cum să îl mai amâne. Unii tremură de emoție la gândul că vor primi o notă, altora acest lucru le este relativ indiferent. Exemplele ar putea continua, punând în evidență reacții diferite, chiar opuse, la una și aceeași situație (uneori la una și aceeași persoană). De unde provin diferențele?

Din cel puțin două surse: pe de o parte din sfera personalității persoanei (a modului cum concepe aceasta examenul, a trăsăturilor sale de personalitate - cum ar fi emotivitatea, tendința de a vibra mai mult sau mai puțin amplu la o situație - a experienței sale anterioare), pe de altă parte din însuși specificul examenului.

Un examen este agent stresor deoarece solicită rezolvarea adecvată a unei serii de probleme specifice. Apoi, în mod obiectiv, există și posibilitatea de a nu obține rezultatul scontat. Intervine și factorul surpriză, al necunoscutului, al unor situații prin care candidatul se poate să nu mai fi trecut. Examenul este o adevărată încercare, chiar și pentru aceia care se simt atât de bine pregătiți încât consideră că nu poate să îi surprindă nimic.

Așadar, la examen ne confruntăm cu o serie de solicitări care induc un grad variabil de stres. Stă în puterea noastră să dăm organismului o mână de ajutor, intervenind cu iscusința minții în sensul adaptării la stres. Dar pentru a face mai bine acest lucru, avem nevoie de câteva cunoștințe.

BIBLIOGRAFIE:

- Baban, A. (1998). *Stres și personalitate*. Editura Presa Universitara Clujeana, Cluj-Napoca;
Bogathy, Z. (2004). *Manual de psihologia muncii și organizațională*. Editura Polirom, Iași;
Iamandescu, I.-B. (1993). *Stresul psihic și bolile interne*. Editura All, București;
Iamandescu, I.-B. (2002). *Stresul psihic: din perspectivă psihologică și psihosomatică*. Editura Infomedica, București;
Miclea, M. (1997). *Stres și apărare psihică*. Editura Presa Universitara Clujeana, Cluj-Napoca;
Percek, A. (1992). *Stresul și relaxarea*. Editura Teora, București;

INTEGRAREA ȘI INCLUZIUNEA ȘCOLARĂ

*Prof. Olariu Mariana Mirela
Liceul Tehnologic de Turism Călimănești*

Incluziunea școlară se definește prin acceptarea de către instituțiile de învățământ a tuturor copiilor, indiferent de apartenența lor etnică, socială, religie, naționalitate și este strâns legată de recunoașterea și acceptarea diversității – condiție normală a conviețuirii umane. Învățământul incluziv presupune ca tinerii și copiii cu dizabilități și ceilalți fără probleme să învețe împreună în instituțiile de învățământ având sprijinul corespunzător, mai ales din partea cadrelor didactice implicate în acest proces. Un început timpuriu în mediile școlare obișnuite este cea mai bună pregătire pentru o viață integrată. Copiii diferiți au drepturi egale cu ceilalți, iar o educație separată ar duce la marginalizare și discriminare, împiedicând formarea, împlinirea de sine și afirmarea personalității. Ideea de incluziune pleacă de la principiul că orice individ, oricât ar fi de diferit, aparține de fapt și de drept grupului social. Educația incluzivă are rolul de a sprijini acest aspect, deoarece ea se concentrează mai ales pe învățarea strategiilor necesare rezolvării problemelor din viața cotidiană, într-o manieră cooperantă și solidară, unde procesul de învățare este realizat în spiritul respectului și acceptării celor din jur. Trebuie eliminat principiul de discriminare și de izolare a copiilor cu nevoi speciale. Misiunea unei școli incluzive este incluziunea și echitatea în și prin educație, combaterea excluziunii și a inechităților sociale care sunt privite ca o consecință a unor atitudini și reacții la diversitate în termeni de rasă, clasă socială, etnie, religie, gen și abilitate. Școala incluzivă se bazează pe convingerea că educația este un drept fundamental și piatra de temelie a unei societăți echitabile. De aceea, școala incluzivă trebuie să fie realmente pentru toți: ea este chemată să abordeze toate formele de excludere și de marginalizare, inegalitățile în privința nu doar a accesului și a participării, ci și în privința rezultatelor învățării. În această accepțiune, școala incluzivă este o provocare permanentă, un proces de îmbunătățire continuă, cu scopul de a veni în întâmpinarea fiecărui elev și de a-l sprijini din ce în ce mai eficient în procesul de învățare. Nu există un model unic de școală incluzivă, însă școlile care au un grad avansat de incluziune se caracterizează prin faptul că sunt deschise, primitoare față de toți elevii – inclusiv față de cei care au diverse dizabilități sau care întâmpină diferite dificultăți – și adoptă o serie de strategii pentru a asigura progresul fiecăruia.

În școala incluzivă, toți se simt bineveniți și fiecare elev este la fel de valoros, școala manifestând grijă și depunând eforturi susținute pentru a asigura cadrul optim în care fiecare elev să învețe și să progreseze. În contextul obișnuit, tendința este să privim elevii ca pe o categorie omogenă, grupați pe clase în care toți au aproximativ aceeași vârstă, au trecut de aceleași probe de examinare etc. Ca urmare, așteptarea noastră este ca ei să se comporte asemănător, să se raporteze comparabil la cerințele curriculare, la activitățile de învățare propuse, să parcurgă sarcinile de învățare într-un ritm asemănător, testat pe mai multe generații de aceeași vârstă, să atingă aceleași standarde de performanță ca toți ceilalți din categoria lor. În abordarea incluzivă, conceptul de elev mediu există doar în sfera statisticii. În eforturile de a facilita învățarea pentru fiecare elev avem de-a face cu indivizi care pot fi foarte diferiți, chiar dacă au numeroase trăsături comune. Sensul adevărat al centrării pe elev este că ne ocupăm de ființa complexă care învață cu sprijinul nostru, față de care școlii îi revine responsabilitatea de a îndepărta barierele care îi stau în calea învățării. Tot școlii îi revine responsabilitatea de a identifica acele bariere care ar putea să împiedice orice elev să progreseze.

O școală comunitară creează condiții și oportunități pentru toate persoanele care învață, indiferent de gen, religie, etnie, clasă socială, nivel de venit, abilități fizice sau

orientare sexuală. De regulă, școlile comunitare chestionează stereotipurile, prejudecățile despre oameni și se asigură că fiecare segment al comunității are acces la învățare și la servicii de sprijin. Școala comunitară se bazează pe principiul drepturilor omului și contribuie la coeziunea comunității, ajutând diferitele grupuri să învețe unele despre altele și să coexiste în armonie. Indiferent de perspectiva individuală asupra acestor chestiuni, profesionistul se va asigura că fiecare are acces la învățare. A proceda în alt mod, ar însemna să limităm abilitatea comunității, a unui grup de indivizi să își atingă potențialul său deplin. Este esențial să creăm în sala de clasă medii de învățare favorabile pentru ca fiecare individ să se simtă în siguranță și respectat.

O școală incluzivă este într-un proces continuu de căutare a celor mai potrivite moduri de a răspunde la diversitatea elevilor, a intereselor și a nevoilor lor diferite de învățare. Integrarea școlară reprezintă procesul de educare a copiilor cu sau fără nevoi speciale, având drept scop participarea deplină a tuturor copiilor la activitățile și viața în comunitate. Consilierea elevilor cu cerințe educative speciale presupune consultarea unor specialiști (medici, psihologi, psihopedagogi, asistenți sociali). Trebuie urmărite însă particularitățile de vârstă, deoarece consilierea se poate adresa și elevilor de vârstă școlară mică, dar și elevilor cu deficiențe. Vor fi implicați însă și membrii grupului din care fac parte: părinți, bunici, frați sau oricare altă persoană ce poate contribui la reintegrare. Implicarea membrilor comunității în consilierea derulată în școală se poate dovedi extrem de benefică și instructivă pentru viitorii absolvenți ai anumitor etape de școlarizare. Programele de intervenție și serviciile de sprijin prin consiliere sunt eficiente atunci când evaluarea persoanei cu CES este complexă și validă, ține seama de diversitatea culturală și lingvistică, deficitele de comunicare și factorii comportamentali, iar evaluarea pedagogică ține seama de limitele impuse de deficiență, corelate cu un curriculum școlar și programe de pregătire profesională.

În situația copiilor cu cerințe educaționale speciale, comunicarea didactică va căpăta din ce în ce mai mult valențele unei comunicări terapeutice, devine mai intensă, capătă forma comunicării totale, prin diverse metode și mijloace care o fac mai eficientă. Amintim aici jocul, modelarea, comunicarea cu ajutorul imaginilor și cuvintelor. Comunicarea înseamnă transmiterea și schimbul de informații între indivizi, împărtășirea impresiilor și a trăirilor afective, emiterea judecăților de valoare, emiterea comenzilor cu scopul de a obține modificări comportamentale ale individului, manifestate în cunoștințele și reprezentările acestuia. Aceasta poate fi eficientă dacă între persoanele care comunică nu există contradicții. În caz contrar, efectul nu va fi cel așteptat. A comunica înseamnă a supraviețui și a învăța și pe alții să supraviețuiască.

Integrarea școlară reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanță fundamentală în facilitarea integrării ulterioare în viața comunitară, prin formarea unor conduite și atitudini, a unor aptitudini și capacități favorabile acestui proces. În plus, integrarea școlară a copiilor cu cerințe speciale permite, sub îndrumarea atentă a cadrelor didactice, perceperea și înțelegerea corectă de către elevii normali a problematicii și a potențialului de relaționare și de participare la viața comunitară a semenilor lor care, din motive independente de voința lor, au nevoie de o abordare diferențiată a procesului de instrucție și educație din școală și de anumite facilități pentru accesul și participarea lor la serviciile oferite în cadrul comunității.

După Gherguț (2016) formele de includere a elevului cu cerințe speciale pot fi: forme de includere totală (când elevul își petrece în totalitate timpul în școala obișnuită); forme de includere parțială (când elevul petrece un timp limitat în școala obișnuită, restul activităților derulându-se în centre specializate sau școli speciale). De altfel, același autor clasifică includerea în învățământul de masă în funcție de participarea copilului la activitățile educative derulate: includere totală (copilul cu cerințe educative speciale participă activ la întregul proces educativ); includere parțială (copilul cu cerințe educative speciale participă doar la anumite activități selectate în funcție de potențialul propriu, resursele clasei, accesibilitate,

disponibilitatea cadrelor didactice, etc.); includere ocazională (copilul cu cerințe educative speciale participă doar la activități cu caracter special precum activități extrașcolare, evenimente).

Incluziunea educațională presupune dezvoltarea de relații interpersonale deschise, pozitive între elevi, flexibilizarea programelor școlare, diversificarea strategiilor educaționale și asigurarea serviciilor de intervenție și suport pentru elevii cu cerințe speciale, promovarea egalității în drepturi și responsabilități pentru toți elevii, asigurarea accesului în mod egal la oportunități de învățare, parteneriatul funcțional între școală și familia/părinții copiilor, implicarea activă a comunității în programele și activitățile dezvoltate de școli.

Bibliografie:

- *Gherguț, Alois, *Sinteze de psihopedagogie specială*, Editura Polirom, Iași, 2005;
- *Gherguț, Alois *Educația incluzivă și pedagogia diversității*, Editura Polirom, Iași, 2016;
- *Bogdănescu, I., Neamțu, M., Rosan, A., Marcu, *Învățăm împreună*, Editura Alma Mater, Cluj-Napoca, 2006;
- *Vrăsmaș, T., *Educația integrată și/sau incluzivă*, Editura Aramis, București, 2001;
- *Vrăsmaș, T., Daunt, P., Mușu, I., *Integrarea în comunitate a copiilor cu cerințe educative speciale*, Editura Meridiane, București, 1996;
- *Cucoș, Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2006;
- *Mara, D., *Strategii didactice în educația incluzivă*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2004;
- *Ungureanu, D., *Educația integrativă și școala incluzivă*, Editura de Vest, Timișoara, 2000.

ACTIVITĂȚI ȘI STRATEGII UTILIZATE ÎN ACTIVITĂȚILE DIN GRĂDINIȚĂ PENTRU COPIII CU TSA PRIN INTERMEDIUL ÎNTÂLNIRII DE DIMINEAȚĂ

*Prof. înv. preșcolar Panait Mihai Mihaela Elena
Școala Gimnazială Sat Măgura, Com. Mihăești, Vâlcea*

Tulburarea complexă de dezvoltare neurobiologică care afectează următoarele trei arii: interacțiunea socială, comunicarea și comportamentul este autismul.

Un copil cu tulburare pervazivă de dezvoltare poate fi recunoscut după următoarele semne: mișcări repetitive și haotice; lipsa contactului vizual; comportament restrictiv, repetitiv; lipsa abilităților sociale; fixarea pe un anumit factor care îl atrage pentru autostimulare; intoleranță la zgomote puternice; stereotipii; motricitate fină și grosieră slab dezvoltată.

Copiii diagnosticați cu tulburări din spectrul autist nu dețin abilități de a interacționa cu persoanele din jurul lor, nu păstrează contactul vizual cu interlocutorul și totodată sunt vulnerabili emoțional, pe de o parte datorită faptului că nu utilizează mimica și gestica adecvat, iar pe de altă parte că modul lor de a comunica este diferit de al copiilor tipici.

Ca tehnici și strategii pe care le putem utiliza în activitățile din grădiniță pentru a dezvolta la acești copii abilitățile socio-emoționale sunt:

- Activități- rutină care îi ajută să se amplaseze în timp și spațiu;
- Stabilirea unui set de reguli;
- Imitarea unor comportamente;
- Utilizarea unor povești terapeutice;
- Cooperarea, întrajutorarea;
- Jocul de rol;
- Utilizarea unor marionete și a unor imagini ilustrate reprezentative;
- Menținerea contactului vizual.

Aceste tehnici și strategii enumerate pot fi utilizate cu succes în cadrul Întâlnirii de dimineață, o activitate- rutină preluată în învățământul tradițional din alternativa educațională Step by step.

Întâlnirea de dimineață este o activitate de sine stătătoare care se desfășoară în fiecare dimineață după sosirea copiilor în grădiniță și constituie activitatea liant a grupei de copii deoarece, prin conținut, oferă posibilitatea împărtășirii experiențelor trăite care apropie copiii. Această activitate se desfășoară după un ritual bine cunoscut de către preșcolari (salutul, prezența, completarea calendarului naturii, împărtășirea, noutatea zilei, activitatea de grup).

Întâlnirea de dimineață, prin conținut, îi oferă preșcolarului anumite oportunități de autocunoaștere, de dezvoltare a abilităților de comunicare, a empatiei, precum și de mediere a conflictelor.

Pentru a dezvolta abilitățile socio- emoționale la copiii cu autism în cadrul Întâlnirii de dimineață, i-am așezat întotdeauna pe aceștia în semicerc, în așa fel, încât să aibă model cât mai mulți copii tipici.

Activitățile derulate au fost următoarele:

Activități pentru dezvoltarea abilităților de interacțiune cu copiii de vârstă apropiată

Întâlnirea de dimineață debutează cu salutul „Bună dimineața Alexandra, prietenul meu cel mai bun este Andrei pentru că ne place să construim” preșcolarii fiind încurajați să-și numească prietenii și de ce îi consideră prieteni.

Activitatea va fi fundamentată pe cooperarea în joc și pe modul în care copiii împart jucăriile.

La activitatea de grup se derulează jocul „Ne jucăm împreună”; se formează grupe de câte 3-4 copii care primesc câte un costum de carnaval pentru a desfășura un joc inventat de ei; regula jocului este să găsiți soluții ca fiecare dintre voi să participe la realizarea jocului. Pe tot parcursul jocului, am observat copiii, am făcut apel la respectarea regulilor, i-am încurajat și am ajutat la găsirea soluțiilor optime pentru evitarea conflictelor

Activități pentru dezvoltarea unui comportament pro-social

Întâlnirea de dimineață debutează cu salutul „Bună dimineața, astăzi îmi propun să vorbesc cu voce de interior”.

În cadrul activității de grup se desfășoară jocul de rol “De-a magazinul de jucării” oferindu-li-se posibilitatea să își aleagă rolurile, să stabilească regulile de joc, să exploreze, să exerseze și să înțeleagă roluri sociale; pe tot parcursul jocului, am încurajat preșcolarii să folosească formule de politețe, să aibă un comportament adecvat, fiind încurajați și apreciați ori de câte ori a fost nevoie. La început, m-am implicat și eu în joc pentru a le oferi exemple de comportamente pro-sociale.

Exemple de jocuri derulate pentru dezvoltarea comportamentului pro-social: „Și mie, și ție”, Joacă-te cu noi”, „ Suntem prieteni”, „ Nu deranja!”. Povești utilizate la noutatea zilei: „ Cearța păsărilor”, „ Să știi să aștepți”.

Activități pentru dezvoltarea conceptului de sine

Întâlnirea de dimineață debutează cu salutul „Știu să mă prezint,, în cadrul căruia fiecare preșcolar își spune numele complet, vârsta, precum și dacă este fată sau băiat.

În cadrul activității de grup am derulat jocul „Caută-te, găsește-te!”; preșcolarii au privit fotografii de familie în care au trebuit să își găsească propria imagine și să își numească membrii familiei. Copiii au fost apreciați pentru rapiditatea cu care s-au recunoscut în fotografii.

Activități pentru dezvoltarea autocontrolului emoțional

Am pregătit pentru Întâlnirea de dimineață emoticoane reprezentând diferite emoții; salutul s-a desfășurat după formula „Bună dimineața Rareș, astăzi mă simt trist/vesel pentru că...” în etapa de împărtășire, 2-3 preșcolari au expus experiențe trăite care au generat diferite emoții și au fost rugați să spună cum au găsit soluții atunci când s-au simțit triști, furioși, speriați:

În cadrul etapei Noutatea zilei, Ina le-a prezentat copiilor o prietenă bună, pe broscuța Bibi care le-a povestit cum a reușit ea să se liniștească odată, când a fost nervoasă la grădiniță: „Eu sunt broscuța Bibi și îmi place să mă joc cu prietenii mei în lacul de la grădiniță. Uneori se întâmplă ca unele lucruri să nu îmi iasă așa cum îmi doresc și atunci mă simt furioasă. Când mă simt furioasă, lovesc, dau din picioare și țin la prietenii mei care se supără și nu mai doresc să se joace cu mine; am observat că peștișorii și ceilalți prieteni apropiați nu mai vin să se joace cu mine și pleacă atunci când vin pe lac; din acest moment am încercat să învăț un nou mod de a gândi:

Spun STOP din ceea ce fac în momentul de furie;

Mă ascund în carapace și inspir adânc de trei ori, pentru a mă calma;

Mă gândesc la o soluție sau la un mod mai bun de a mă comporta când sunt furioasă.

De când am învățat să mă comport altfel la furie, prietenii mei s-au întors la locul de joacă și sunt fericiți când eu mă joc drăguț cu ei. Prietenilor mei le place când le vorbesc politicos și îi cer ajutorul educatoarei atunci când sunt supărată.”

În cadrul activității de grup ne-am jucat cu Bibi jocul „Broscuța țestoasă ” în care am exersat această tehnică de gestionare a furiei.

Tehnica s-a aplicat de câte ori a fost nevoie, copiii fiind lăudați și recompensați pentru fiecare etapă realizată cu succes, în funcție de amploarea comportamentului îndeplinit.

Activități pentru dezvoltarea expresivității emoționale

Ex1: Întâlnirea de dimineață debutează cu salutul desfășurat după formula „ Bună dimineața Mara, eu cred că tu astăzi ești veselă pentru că ai un zâmbet larg pe față”; copilul numit a înfirmat sau a aprobat descrierea făcută de coleg. În cadrul împărtășirii, preșcolarii sunt încurajați să expună întâmplări trăite de ei sau de persoanele apropiate și să redea cât mai fidel emoțiile generate de unele întâmplări folosind onomatopee și o mimică adecvată.

În cadrul activității de grup, ne-am jucat jocul „ Mima” cu scopul de a recunoaște cât mai multe emoții.

Ex 2: Am pregătit pentru întâlnirea de dimineață imagini cu diferite acțiuni care generează stări emoționale diferite: bucurie, tristețe, frică, furie, mirare; le-am cerut preșcolarilor să extragă din săculeț, prin tehnica Mâna oarbă câte un emoticon, salutul derulându-se după formula „Bună dimineața Cristiana, eu simt frică atunci când mă întâlnesc pe stradă cu un câine”.

În cadrul activității de grup am derulat jocul „Arată ce simți” cu scopul de a-și exprima emoțiile în funcție de diferite situații, utilizând un limbaj nonverbal corespunzător: „Mergem pe cărare, se aud zgomote. Oare o fi un lup? Cum vă simțiți? V-ați speriat! Era un iepuraș fricos! Cum vă simțiți? Sunteți veseli!”

Atât copiii cu dezvoltare tipică, cât și cei cu TSA, au fost încurajați să se folosească de limbajul non-verbal (expresia feței, mișcări ale corpului), de onomatopee, pentru exprimarea emoțiilor.

Întâlnirea de dimineață este o activitate importantă atât pentru copiii tipici, dar mai ales pentru cei atipici deoarece aceștia reușesc să salute, menținând contactul vizual, își recunosc colegii după poze, știu să facă prezența, recunosc și exprimă prin mimică emoțiile, participă la jocurile activității de grup, respectă regulile grupei, ceea ce ne arată că pot să dobândească abilități socio- emoționale pe care să le valorifice în contexte noi.

Bibliografie:

- Brănișteanu, R., Petrică, S., Petrovai, D., Preda, V., (2012), *Pentru un copil sănătos emoțional și social*, Editura V&I Integral, București
- Cioflica, S. Marta, C. Lazăr, C. (2009), *Ziua bună începe la „ Întâlnirea de dimineață”*, Editura Tehno-Art, Cluj-Napoca
- Preda, V. și colaboratorii, (2011), *450 de jocuri educaționale; Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului*, Editura DPH, București
- <https://www.autismspeaks.org/> What is autism? What is Autism Spectrum Disorder?, accesat în martie, 2016

STRATEGII DE ÎNVĂȚARE UTILIZATE ÎN PREVENIREA TULBURĂRILOR DE LIMBAJ LA NIVEL PRIMAR

*Prof. învă. primar Pleșoianu Ana-Maria
Colegiul Național „Mircea cel Bătrân”, Rm. Vâlcea*

Limbajul este un mijloc de creație, de afirmare de sine, de adaptare și de facilitare a relațiilor sociale. Acesta este strâns legat de evoluția personalității umane, pe care o exprimă din punct de vedere al stilului, al nivelului de cultură și al sociabilității.

Evoluția personalității fiecărui individ depinde de bazele de la care pornește această dezvoltare. Bazele acestui proces sunt puse în perioada de vârstă a școlarității mici (6-10 ani). Această vârstă este considerată o perioadă liniștită, potrivită pentru formarea principalelor caracteristici psihice umane (memoria, gândirea, limbajul și viața afectivă).

Dezvoltarea limbajului se află în relație de interdependență cu celelalte caracteristici psihice ale individului, astfel influențând în mare măsură, formarea personalității acestuia.

Tulburările de ritm și fluență ale vorbirii sunt tulburări ale vorbirii orale, dar mai grave decât cele de pronunție, cu efecte negative asupra personalității și comportamentului copilului.

„Bâlbâiala este o tulburare de origine centrală, funcțională, favorizată de o stare de receptivitate patologică a regiunilor care participă la producerea vorbirii” (Mititiuc, 1999, p. 44). Se manifestă prin repetarea unor sunete sau silabe la începutul și la mijlocul cuvântului, cu pauze între acestea, ori prin repetiția cuvintelor. Prezența tulburării în perioada școlară constituie un semn al cronicizării sale și necesită intervenția de specialitate a logopedului, deoarece provoacă dificultăți în relaționarea copilului cu cei din jurul său.

La vârsta școlară, bâlbâiala produce mari modificări ale psihicului și ale întregii personalități: apar tulburări de alimentație, de somn, oboseală fizică, intelectuală, crize afective, ideea persecuției, modificări neurovegetative (se înroșesc, îngălbenesc, transpiră), modificări psihice (nervoși, neliniștiți, supărăcioși, răi). Conștiința defectului îl face să trăiască momente grele care agravează bâlbâiala.

În cazul prevenirii acestei tulburări, sunt urmărite trei obiective importante. Primul are în vedere reducerea intensității factorilor conflictuali care întrețin tulburarea, urmată de crearea unui climat favorabil dezvoltării limbajului. Cel de-al doilea obiectiv vizează creșterea pragului de adaptabilitate la cerințele zilnice din familie și școală, astfel încât copiii să devină mai rezistenți la factorii stresanți din mediul înconjurător și să își învingă treptat frica față de eventualele lor eșecuri. Ultimul obiectiv vizează exersarea vorbirii fluente cu întreținerea situațiilor care stimulează siguranța și dorința de comunicare.

Vom enumera o serie de activități pe care le poate desfășura cadrul didactic pentru prevenirea acestei tulburări identificate la copiii de vârstă școlară mică:

- organizarea adaptată a „orului de viață” al copilului;
- punere de acord periodică între cadrul didactic și consilier, și aducerea de modificări acolo unde este necesar (cu eventualul concurs al serviciului specializat de referință);
- comunicarea regulată cu părinții, suportul și susținerea propriei lor implicări;
- informarea și formarea cadrelor didactice care mai predau la clasa respectivă;
- adaptări specifice ale pedagogiei și a conduitei psihologice față de acești copii;
- ajutor și colaborare cu medicina școlară, rețeaua de sprijin, psihologii școlari;
- realizarea unei legături coerente cu părinții în privința practicilor școlare școală/casă ca și în privința politicii educaționale;
- perspectivă globală asupra școlarizării copilului;

Strategiile de învățare care pot fi aplicate la clasă pot cuprinde:

- povestiri terapeutice care vizează înțelegerea și îmbunătățirea relațiilor sociale în cadrul grupurilor în care își desfășoară activitățile copiii cu tulburări de limbaj;
- jocuri care vizează stimularea copiilor pe direcția unei exprimări emoționale deschise, autentice, spontane și descoperirea abilităților empatice, antrenarea conduitelor prosociale și de socializare, dezvoltarea spontaneității și exersarea potențialului creativ al acestora.

Vom prezenta jocul „Prietenul meu, balonul” (Hărdălău L., Drugaș I., 2010, p.195) care poate fi aplicat de cadrul didactic individual sau la clasă, în grupuri mici de suport. Pentru desfășurarea acestuia sunt necesare fișe și creioane.

Etapele jocului sunt următoarele:

1. Copilul primește o foaie de hârtie pe care este desenat un balon;
2. „Însuflețirea” balonului prin desenarea trăsăturilor faciale, punând accent pe conturarea clară a gurii;
3. Copilul va trebui să-i dea un nume balonului și să-l decupeze;
4. Balonul va fi lipit pe tablă sau perete (în funcție de locul unde se desfășoară jocul);
5. Copilul va sta așezat în fața balonului și va trebui „să-l învețe” pe acesta care sunt regulile în comunicare (prin verbalizarea regulilor de comunicare corectă copilul va putea procesa informația mult mai intens, interiorizând aceste reguli).

Exemple de reguli ale jocului:

- „Când vorbim, trebuie să lăsăm cuvintele să iasă din gură, de aceea deschidem gura larg!”
- „Vorbim rar și nu ne grăbim!”
- „Nu toate propozițiile sunt la fel, unele exprimă mirarea, altele curiozitatea, unele tristețea, altele bucuria!”
- Următorul pas este de a-l avertiza pe balon despre ce anume se poate întâmpla dacă nu vorbește corect;

Exemple de consecințe:

- „Dacă deschidem numai puțin gura, atunci cuvintele nu pot ieși decât pe jumătate. Asta face ca ele să nu se audă așa de bine.”
- „Ești un balon mare și nu un balonaș, deci e bine să vorbești cu o voce puternică!”

Profesorul îi va oferi feed-backuri pozitive pe tot parcursul jocului, iar, în finalul jocului, îl va ruga să asculte foarte atent ce spune balonul, și anume ce dorește el să se întâmple atunci când interacționează cu alții. Elevul va fi lăsat un minut sau două să asculte atent, iar apoi va fi încurajat să spună dorințele balonului. În acest fel se va obține proiectarea copilului asupra balonului, verbalizând propriile dorințe.

Bibliografie:

1. Crețu, T., *Psihologia vârștelor*, Editura Polirom, Iași, 2009, p. 132.
2. Drugaș, I., Hărdălău, L., *Logopedie prin jocuri și exerciții*, Editura Primus, Oradea, 2010, p. 195.
3. Ionescu, C.-E., *Comunicarea totală la copiii cu tulburări de limbaj de vârstă preșcolară și școlară mică*, Editura Universității din Pitești, Pitești, 2013, pp.64-67.
4. Mititiuc, I., *Ghid practic pentru identificarea și terapia tulburărilor de limbaj*, Editura Cantes, Iași, 1999, p. 44.
5. Verza, E., Verza, E., F., *Tratat de psihopedagogie specială*, Editura Universității din București, București, 2011, p. 230.

INFLUENȚELE EDUCAȚIEI SOCIO-EMOȚIONALE ASUPRA ȘCOLARILOR MICI

*Prof. înv. primar Popescu Iustina-Magdalena
Școala Gimnazială Budești, județul Vâlcea*

În școlaritatea mică, se înfiripă trecerea spre sentimente, ca stări afective stabile și generalizate. Astfel, vor apărea unele sentimente morale precum rușinea (când este muștrăat pentru ceea ce contravine normelor de conduită), mulțumirea atunci când este lăudat pentru o faptă bună, atașamentul și dragostea către frați, prietenia (preferința de a se juca cu anumiți copii).

Vârsta de șase ani, ca și debut al școlarității, atrage după sine o diversificare și o îmbogățire a stărilor afective. Mediul de apartenență al copilului lărgindu-se (familie, școală, anturaj) se va amplifica și lumea sa interioară, iar predispoziția de adaptare la noile cerințe sociale va spori. Adesea, situațiile sociale diverse în care școlarul este implicat devin surse de neliniște și nervozitate din cauza noului. Ne aflăm într-o etapă de instabilitate a trăirilor afective, cu explozii emoționale, adică treceri bruște de la o stare pozitivă la una negativă și invers.

Întreaga dezvoltare afectivă este pusă pe seama procesului identificării. Modelele umane apropiate de școlar sunt părinții, copilul se străduiește în prima parte să se identifice cu cei doi părinți ai săi. Cercul persoanelor cu care se identifică lărgindu-se, cadrul didactic devine una dintre acestea, cu ecou puternic pentru copii, câmpul afectiv îmbogățindu-se astfel cu noi trăiri.

Contradicția dintre trebuința de autonomie și interdicțiile impuse de adult nasc trăiri emoționale care conturează forma crizei de opoziție manifestată prin o multitudine de rivalități față de cei mari. În consecință, satisfacerea trebuinței de independență va declanșa conduite pozitive, după cum blocarea ei va genera stări emoționale negative.

Dacă la 3 ani copilul cunoaște starea de vinovăție și la 4 ani pe cea de mândrie, la 6 ani apare criza de prestigiu, cu precădere în situația unor muștrări publice. “Sindromul bomboanei amare – rușinea în urma unei recompense nemeritate, o bucurie plină de neliniște – pledează pentru socializarea proceselor afective, evidențiind atitudinea critică față de propriul comportament într-uncontext social” (Zlate, M., 1996, p. 176).

După 5-6 ani reușitele de autocontrol (stăpânirea de sine), dublate de creșterea încrederii în forțele proprii pe fondul achizițiilor făcute în plan psihomotor și cognitiv, determină reacții de mulțumire de sine și chiar mândrie. “Se conturează o dispoziție de fond mai calmă și receptivă cu manifestarea rezistenței la frustrare și amânare și diminuarea negativismului brutal și a minciunii intenționate ca forme de protest” (Glava, A., 2002).

Sub influența relațiilor sociale are loc o continuă structurare a identității. Se conturează mai puternic imaginea și conștiința de sine a școlarului și, mai ales, conștiința lui morală. Școlarul devine mai deschis la însușirea unor reguli și norme comportamentale, mai receptiv față de obiceiurile din familie sau din școală, ceea ce conduce la educarea conduitelor dorite din punct de vedere social. Achiziționarea unor deprinderi alimentare, igienice, de îmbrăcare sporește gradul de autonomie a școlarului. În ceea ce privește teoria dezvoltării socio-emoționale descrisă de E. Erikson și care precizează că rezolvarea conflictelor apărute între posibilitățile de relaționare ale persoanei și cerințele mediului social determină noi achiziții psiho-sociale, situăm școlarul mic în cel de-al treilea stadiu de dezvoltare din cele opt menționate: copilul trăiește conflictul dintre inițiativă și vinovăție. În opinia Adinei Galva, trecerea cu succes a conflictului încurajează curiozitatea, dar și creativitatea copilului, care va da o atitudine viitoare pozitivă față de studiu, muncă, interrelaționare.

În concluzie, vârsta școlară mică este o perioadă a descoperirilor, a socializării, a conturării conștiinței de sine. Dezvoltarea emoțională optimă reprezintă una dintre

componentele esențiale ale adaptării, aceasta fiind necesară pentru menținerea stării de sănătate mentală și influențează dezvoltarea și menținerea relațiilor sociale.

În 1995, Daniel Goleman prezenta o schemă a dovezilor preliminare care sugerau că educația socială și emoțională reprezintă elementul activ din programele școlare care îmbunătățesc capacitatea de învățare a copilului și pot să prevină problemele precum violența. Este dovedit prin studii de evaluare a programelor de educație socială și emoțională pentru copii de vârstă preșcolară până la absolvenții de liceu, faptul că: dacă îi ajutăm pe copii să își îmbunătățească conștiința de sine și încrederea de sine, să își controleze emoțiile și impulsurile supărătoare și să-și dezvolte empatia. Răsplata lor nu va fi doar un comportament îmbunătățit, ci și performanțe academice măsurabile.

Vorbeam mai sus despre o clasificare a emoțiilor în pozitive și negative. Cu ajutorul acestora putem facilita sau periclita adaptarea individului la evenimentul activator. Așa că atât emoțiile pozitive cât și cele negative pot fi funcționale – facilitând dezvoltarea individului sau disfuncționale – împiedicând adaptarea individului la situație.

Bibliografie:

1. Abric, J.C., (2002), Psihologia comunicării, Teorii și metode, Editura Polirom, București;
2. Botiș M., A., Axente, A. (2009), *Disciplinarea pozitivă, Cum să disciplinezi fără să rănești*, Editura ASCR, Cluj-Napoca;
3. Debesse, M., (1970), *Psihologia copilului de la naștere la adolescență*, Editura Didactică și Pedagogică, București;
4. Ekman, P., (2019), *Emoții date pe față*, Editura Trei, București;
5. Ezechil, L., (2002), *Comunicarea educațională în context școlar*, Editura Didactică și Pedagogică, București;
6. Goleman, D., (2008), *Inteligența emoțională*, ediția a III-a, Editura Curtea Veche, București;

DIFICULTĂȚILE INTEGRĂRII COPIILOR CU AUTISM

Prof. înv. primar, Popescu Natalia
CNI „Matei Basarab” Rm. Vâlcea

Autismul este o tulburare pervazivă (profundă) de dezvoltare de etiologie necunoscută, care afectează dezvoltarea normală a copilului, apare în primii 3 ani de viață și are aspecte clinice diferite, afectând 3 arii de dezvoltare a copilului:

- **comunicarea socială:** dificultăți în comunicarea verbală și neverbală. Copiii întârzie în dezvoltarea vorbirii, sau aceasta lipsește definitiv. 50% din persoanele cu autism nu vor vorbi niciodată. Cei care pot vorbi, nu folosesc limbajul cu sens de comunicare, pentru a exprima o cerere sau un sentiment. Ei pot repeta timp îndelungat o serie de cuvinte sau fraze auzite de curând (ecolalia imediată sau tardivă), ori să emită sunete nearticulate fără sens. Copiii care dezvoltă vorbirea pot să nu înțeleagă pe deplin sensul cuvintelor și frazelor, gesturile, tonul vocii, expresia feței.

- **relaționarea socială:** dificultăți în a stabili relații cu semenii săi. Copiii par indiferenți față de cei din jur, preferă să se izoleze de ceilalți, nu știu cum să comunice cu ei. Ei evită contactul vizual, nu răspund la zâmbetul altora cu zâmbet, și nu folosesc degetul arătător pentru a arăta ceva sau a comunica ceva altora.

- **comportamente, interese și activități reduse, repetitive:** dificultăți în imaginație pentru jocuri simbolice și repertoriu restrâns de interese și comportamente. Jocul social, imaginativ sau simbolic nu se dezvoltă în mod spontan ca la copii obisnuiți și este de regulă repetitiv sau stereotip. Adesea copiii par atașați sau preocupați de obiecte (mașini de spălat, mersul trenului, semafor, etc.), pot privi îndelungat la obiectele ce se rotesc sau sclipesc; rotesc jucăriile sau unele părți a lor, fac mișcări bizare cu degetele în fața ochilor, umblă de-a lungul

unor linii, în cerc, sau se rotesc în jurul său, merg pe vârfurile picioarelor, flutură din mâini, pipăie sau ling obiectele, se leagănă sau sar de pe un picior pe altul, scrâșnesc din dinți sau produc sunete bizare, sunt rezistenți la schimbări de regim, activități de rutină sau locul obiectelor.

Chiar și în situația în care copilul cu autism este bine pregătit pentru integrarea școlară, atât el cât și părinții lui întâmpină totuși o serie de dificultăți în procesul integrării. O parte din aceste probleme pot fi cauzate fie de mediul nou la care copilul trebuie să se adapteze, fie de reticența cadrelor didactice, atitudine venită în principal din slaba informare sau din lipsa unor cunoștințe și instrumente concrete de lucru cu copiii cu autism.

– Mediul școlii și colectivitatea ridică o dificultate majoră în adaptare. Unui copil cu autism îi este greu să se obișnuiască cu noua școală și clasă și toți stimulii ei vizuali, auditivi, cu noii colegi, cu pedagogul, cu regula de a sta în bancă timp de o oră, cu activitățile în echipă, cu agitația pauzelor. În cazul în care copilul cu autism nu a fost integrat și în programul de grădiniță, adaptarea la mediul și structura școlii este și mai dificilă.

– Refuzul cadrelor didactice de a accepta în școală un copil cu autism. Părinții se confruntă de multe ori cu un „Nu” hotărât în momentul înscrierii copilului lor. Acest refuz are în spate însă, deseori, lipsa de informare a cadrelor didactice cu privire autism, lipsa de formare în metode de lucru cu copiii cu autism. În plus, cadrele didactice nu înțeleg șansele reale de integrare a acestor copii în școlile de masă iar exemplele de succes nu sunt promovate.

– O altă dificultate ține de rezistența educatorului în a-și adapta metoda și curricula la nevoile și abilitățile copilului cu autism. Acesta are, de exemplu, nevoie de mai mult suport vizual când primește o sarcină, de simplificarea comunicării verbale prin folosirea unor termeni scurți și foarte clari, de recompensă imediată după îndeplinirea sarcinii, de pauze mai dese. Cadrele didactice consideră fie că această adaptare nu este responsabilitatea lor, ci a sistemului de învățământ național, fie că aceste metode de lucru necesită timp și resurse în plus, în detrimentul celorlalți copii. Astfel, o dificultate în sine este curricula de învățământ, care pentru un copil cu autism trebuie adaptată.

– Adaptarea copilului la metoda de lucru folosită în sistemul de educație clasic poate fi frustrantă. Copiii cu autism care au beneficiat de intervenție de tip analiză comportamentală aplicată și, astfel, de lucru individual cu un specialist sau pedagog, sunt obișnuiți să primească de la educator mult sprijin și atenție individuală, apreciere constantă, un mediu care pune mult accent pe abilități de viață, practice și sociale.

– Copilul cu autism are nevoie, cel puțin în perioada de adaptare, de un însoțitor care să stea permanent și să îl sprijine să facă față cerințelor învățătorului și mediului în general (așa numitul „shadow”). Și, pentru că norma de lucru, per copil cu nevoi speciale, a profesorului de sprijin încadrat în sistemul de învățământ, este foarte redusă (2 ore/săptămână/copil), părintele este dispus să susțină din propriile sale resurse prezența unei astfel de persoane specializate. Directorul școlii și/sau învățătorul pot însă să nu fie de acord cu prezența acestei persoane în clasă și astfel procesul de integrare a copilului poate fi îngreunat foarte mult, dacă nu să devină imposibil.

– O altă barieră în integrare este reprezentată de refuzul celorlalți părinți ca, în clasă cu copiii lor, să învețe și un copil cu autism. De cele mai multe ori, acest refuz pornește dintr-o slabă cunoaștere a caracteristicilor copiilor cu autism. Astfel, din păcate, se crede de multe ori că aceștia sunt prin definiție niște copii agresivi, lipsiți de abilități, care necesită multă atenție din partea învățătorului, în dezavantajul celorlalți copii.

– Colegii copilului cu autism sunt de cele mai multe ori înțelegători cu acesta și îl sprijină în procesul său de a se integra printre ei, la școală. Dar sunt cazuri în care, și în timpul orelor, dar mai ales în pauze, copiii cu autism care au și comportamente mai ciudate, bizare (ticuri, pasiuni, interese, încălcări ale regulilor sociale obișnuite) devin subiectul glumelor răutăcioase, care pot să se transforme mai apoi în agresivitate și izolarea lor de către colegi.

Bibliografie:

Cojocaru, D., Cojocaru Ș., *Educația parentală în România*, Alpha MDN, Buzău, 2011
Gherguț, A. *Sinteze de psihopedagogie specială*, Polirom, Iași, 2013
Peeters, T., *Autismul. Teorie și intervenție educațională*, Polirom, Iași, 2009
www.evolution-center.ro
www.autismspeaks.org

ROLUL PROFESORULUI DIRIGINTE ÎN CONSILIEREA ȘI ORIENTAREA ȘCOLARĂ

Prof. Prodănescu Fabiola
CNI Matei Basarab, Rm.Vâlcea

„Lecția vieții se află dincolo de lecții”. (Eugene Ionesco).

Dirigintele are un rol incontestabil, el este coordonatorul activităților instructiv-educative menite să completeze, să sintetizeze influențele educative asupra elevilor. Dirigintele desfășoară activități de suport educațional, consiliere și orientare profesională pentru elevii clasei pe care o coordonează. Abordarea acestei teme are o largă complexitate și poate îmbrăca o multitudine de interpretări, dezbateri, completări.

Pluralitatea domeniilor de acțiune specifice muncii educative, complexitatea componentelor și formelor de organizare a acestei activități este o realitate cunoscută și pe deplin asumată de profesorii diriginți.

Profilul de competență al dirigintelui trebuie să cuprindă un adevărat arsenal de abilități și trăsături de personalitate cu ajutorul cărora trebuie să răspundă unui șir lung de expectații ale elevilor și ale părinților, ale colegilor și ale societății în ansamblul ei.

În acest cocontext, dirigintelui îi este atribuită întreaga responsabilitate ce decurge din calitatea de **manager al activității exclusiv educative**. O formulare atât de pragmatică parcă anulează câte ceva din farmecul condiției educatorului care se credea mai degrabă o **Pasăre Phonix** sau o **Ană zidită în sufletul elevilor săi**. Focul din inima educatorului veritabil, cu care numai el știa cum să aprindă făclii, se domolește sub ploaia de termeni cum ar fi: *aria curriculară, consiliere și orientare, tehnologie didactică, design instrucțional*.

Reușita unei activități didactice se bazează fără îndoială pe talent, imaginație, inspirație și improvizație, dar presupune și riguroase cunoștințe și abilități de a gestiona informații, de a organiza și planifica acțiuni, de a armoniza multiple influențe educative.

În cadrul abordărilor contemporane ale fenomenului educațional se impune tot mai pregnant ca profesorii în general și dirigintele în mod special, să se raporteze la cei pe care îi educă, să stabilească **relații de cooperare** cu părinții lor și cu alți factori interesați din societate. Astfel, rolul dirigintelui nu se reduce doar la educația la catedră sau în clasă, ci presupune o activitate de acest gen în fiecare contact relațional cu elevii și familiile acestora, desfășurând o muncă de dezvoltare, de conducere și îndrumare. Dirigintele are o poziție specială, unică, deoarece lucrează cu individualități psihice umane, aflate în prim proces de formare, de unde derivă necesitatea unei maxime responsabilități în ceea ce privește comportamentul și intervențiile sale educative.

Imaginea **dirigintelui** din perspectiva elevului de liceu poate fi descrisă astfel: un om înțelegător, atent, calm și cu simțul umorului. Majoritatea elevilor consideră că responsabilitățile unui diriginte se reduc la motivarea absențelor și la sprijinul acordat lor în rezolvarea unor probleme. Aceste idei ar putea fi un punct de pornire în îmbunătățirea activității dirigintelui și pentru sensibilizarea elevilor privind complexitatea rolurilor educative ale acestuia.

În procesul de proiectare, organizare și conducere a activității educaționale, un rol deosebit de important îl au **relațiile diriginte – elev și diriginte – familie**.

În **relația cu elevii** este bine ca un diriginte să aibă în vedere următoarele aspecte: ține cont de particularitățile de vârstă ale elevilor săi, având în vedere faptul că adolescentul manifestă o serie de atitudini contradictorii, dă dovadă de o mare instabilitate emotivă, este foarte influențabil de către cei din grupul în care se integrează și este sensibil la tot ceea ce se petrece în jurul său, mai ales în familie. Este perioada în care unii tineri tind să devină hiperindependenți, ceea ce-i poate aduce în conflict atât cu școala, cât și cu familia.

Dirigintele trebuie să ia în considerare câțiva pași importanți atunci când vine vorba de **relația lui cu familia** elevului. Astfel, cunoaște mediul familial al elevilor vizitându-i anunțat sau neanunțat și își notează observațiile în caietul dirigintelui: în funcție de categoria în care se înregistrează părinții elevului, interesați sau dezinteresați de tot ceea ce se întâmplă cu propriul copil, cooperanți, parțial cooperanți, necooperanți cu școala își fixează și întreține cât mai multe discuții individuale, evitând în cazul celor cu copii- problemă, prezentarea în plenul ședințelor a rezultatelor școlare și a absențelor; inițiază și menține o legătură strânsă cu familia elevului și poartă un dialog deschis și sincer extins și în afara orelor de curs prin convorbiri telefonice, scrisori; stabilește din timp și planifică tematica ședințelor și lectoratele cu părinții; în cazul elevilor problemă se implică activ în procesul de educare a familiei, ea reprezentând sursa principalelor atitudini greșite ale copiilor, familia trebuie convinsă că numai acordând timp și atenție copilului va putea să-l ajute să depășească dificultățile apărute; încearcă stabilirea unei legături reciproce apropiate și permanente cu părinții pentru ca aceștia din proprie inițiativă să contacteze dirigintele și profesorii pentru a se interesa de situația școlară a elevului sau evenimente aparute în viața acestuia.

În rândul cadrelor didactice sunt mulți cei care cred că este îndeajuns să vină în fața clasei și să își facă lecția. Rolul profesorului nu este însă doar acela de a furniza informații, ci și **de a educa**. Mulți dintre elevi nu au parte acasă de înțelegere și sprijin. Familiile dezorganizate, părinți violenți, sărăcia, toate sunt motive pentru care un copil de vârstă școlară ar avea nevoie de sprijin din partea profesorilor, mai ales dacă din unitatea școlară lipsește consilierul.

Copiii, ca și adulții, au problemele lor. Profesorii, ca **formatori de caractere**, trebuie să fie receptivi la acestea și să le ofere sprijin pentru rezolvarea acestora și înțelegere. Încrederea în profesori, un ambient școlar plăcut și pozitiv va ajuta un copil cu probleme să se destindă și să parcurgă procesul educațional în liniște.

Constantin Brâncuși spunea că: „lucrurile nu sunt greu de făcut; ceea ce-i cu adevărat greu este să ne punem în starea de ale face”. Profesorului- diriginte îi revine sarcina de a educa armonios individul, educația reprezentând o „voință de iubire generoasă față de sufletul altuia pentru a i se dezvolta întreaga receptivitate pentru valori și capacitatea de a realiza valori”. (Spranger).

Bibliografie:

1. Bontaș, I., *Pedagogie*, Editura All, București, 1996
2. Cornescu, V., Bonciu, C., Cosmovici, A., Iacob, L. (coordonatori), *Psihologie școlară*, Editura Polirom, Iași, 1999.
3. Dimitriu-Tiron, E., *Consiliere educațională*, Institutul European, Iași, 2005
4. Jigău, M., (coord.), *Consilierea carierei. Compendiu de metode și tehnici*, București, Editura Sigma, 2007

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

*Prof. înv. primar, Răducioiu Emilia
CNI "Matei Basarab", Rm. Vâlcea*

Cerințele educative speciale desemnează acele cerințe ori nevoi speciale față de educație care sunt suplimentare, dar și complementare obiectivelor generale ale educației pentru copil. Fiecare copil prezintă particularități individuale și de relație cu mediul, trăsături care necesită o evaluare și o abordare personalizată. Educația necesită o schimbare pentru a răspunde dezideratului „o societate pentru toți”. Perceperea socială a acestor copii nu este mereu constantă, variind de la societate la societate, furnizând semnificații diferite, în funcție de cultura și de valorile promovate.

Din categoria copiilor cu C.E.S fac parte atât copiii cu deficiențe propriu zise, cât și copiii fără deficiențe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigențele școlii. Din această categorie fac parte: copii cu deficiențe senzoriale și fizice; copii cu deficiențe mintale, comportamentale; copii cu tulburări afective, emoționale; copii cu handicap asociat; copii cu dificultăți de cunoaștere și învățare; copii cu deficiențe de comunicare și interacțiune.

Indiferent de vârsta pe care o au, copiii au sentimentul demnității personale; copiii cu CES sunt interiorizați, refuzând comunicarea cu oricine; uneori reacționând violent la frustrare. În timp, personalitatea copilului se dezorganizează și apar stări psihice negative: nesiguranța, ezitarea, pierderea respectului și încrederii.

Strategii pedagogice privind recuperarea, corecția și dezvoltarea funcțiilor cognitive și ale aptitudinilor parțiale deficitare

Intervenția recuperatorie trebuie întotdeauna să respecte personalitatea și nivelul de deficiență al copilului. Criteriul de alegere a programului de dezvoltare, a etapelor programului intră în resortul unei persoane competente: psiholog, psihopedagog, profesor consilier. Ceea ce revine învățătorului va fi aplicarea programului stabilit împreună cu psihologul, sub forma unor activități suplimentare (aditive la programa școlară) în sălile de clasă.

Considerăm că nu există „rețete” pentru integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă. Cei care manifestă deschidere pentru integrarea acestora vor găsi și strategiile potrivite. Fiecare copil are dreptul la educație și merită să i se acorde o șansă. Învățând împreună, copiii învață să trăiască împreună, să se accepte și să se ajute la nevoie.

Pornind de la principiul dreptului egal la educație pentru toți copiii, metodele activ-participative permit elevului satisfacerea interesului pentru cunoaștere, facilitează contactul cu realitatea înconjurătoare, sporind gradul de socializare a elevilor, stimulează și dezvoltă învățarea prin cooperare. Metodele care favorizează înțelegerea conceptelor și ideilor, valorifică experiența proprie a elevilor sunt: discuția, dezbateră, jocul de rol. Metodele care stimulează gândirea și creativitatea îi determină pe elevi să caute și să dezvolte soluții pentru diferite probleme, să compare și să analizeze situații date sunt: studiul de caz, rezolvarea de probleme, exercițiul. Metodele prin care elevii sunt învățați să lucreze productiv unii cu alții și să-și dezvolte abilități de colaborare sunt: mozaicul, proiectul în grupuri mici.

În condițiile unei educații incluzive, metodele active de învățare prin cooperare au o mare eficiență și de aceea sugerăm recurgerea la câteva posibile strategii de învățare care pot fi aplicate cu succes.

1. **Predicțiile în perechi.** Elevii vor fi grupați în perechi, având fiecare o foaie de hârtie și un creion. Profesorul le oferă o listă cu câteva cuvinte dintr-o povestire. În urma

discuțiilor elevii vor trebui să alcătuiască o compunere sau un scenariu pe baza unor predicții în jurul unei liste oferite.

2. **Știu/ vreau să știu/ am învățat.** Elevii scriu pe o coloana ceea ce știu despre o temă, pe altă coloană ceea ce vor să știe și pe alta ce au învățat. La sfârșitul lecției se verifică ce cunoștințe noi au dobândit.

3. **Brainstormingul.** Individual sau în perechi, elevii prezintă sau scriu pe hârtie toate lucrurile pe care le știu despre un anumit subiect.

4. **Interviul în etape.** Profesorul adresează o întrebare elevilor grupați câte trei-patru. Fiecare elev găsește o soluție și o formulează în scris. Apoi elevii se confruntă reciproc în legătură cu răspunsul, după care perechile se alătură altor perechi formând grupuri în care fiecare elev prezintă soluția partenerului.

5. **Turul galeriei.** Grupuri de 3-4 elevi lucrează la o problema care are drept rezultat un produs (schema, desen, compunere). După expunerea produselor, fiecare grup examinează produsele celorlalte grupe, discută, apoi fac recomandări.

Învățarea prin cooperare, ascultarea și acceptarea opiniilor, luarea împreună a deciziilor constituie momente active ale predării și învățării. Dacă strategiile tradiționale își propun cultivarea relațiilor de prietenie și înțelegere între copii, strategiile incluzive au un impact mai profund. Ele îi învață pe copii să se accepte așa cum sunt, indiferent de etichetele pe care societatea le pune și să colaboreze în vederea realizării obiectivelor de interes comun.

Bibliografie:

1. Verza Emil, *Tratat de psihopedagogie specială*, Editura Universității din București, 2011;
2. Vrasmaș Ecaterina Adina, *Introducere în Educația cerințelor speciale*, Universitatea din București, Editura Credis, 2004 ;

EDUCAȚIA DIGITALĂ VIS-A-VIS DE CEA CLASICĂ

Profesor Alina Rogobete

Școala Gimnazială Tudor Vladimirescu, Drăgășani

Societatea în care trăim se afla într-o continuă dezvoltare în toate domeniile, astfel fiind necesară și evoluția oamenilor care trăiesc în ea. Permanent facem față unor numeroase provocări, fiind nevoiți să ne adaptăm condițiilor sociale, politice, morale și economice. La baza societății este situată, indiferent de aria la care ne raportăm, educația. Educația a însoțit istoria omenirii de-a lungul timpului, asigurând transmiterea cunoștințelor, a deprinderilor și descoperirilor din generație în generație. Aceasta reprezintă o condiție a evoluției. Deprinderile de studiu pe care și le formează studenții dezvoltă gândirea și imaginația lor, capacitatea de analiză și de sinteză. Ele pun bazele stilului muncii intelectuale. În prezent, studenții trebuie să treacă peste o mulțime de provocări, să fie pregătiți să rezolve problemele cu care se confruntă și să se adapteze noilor tehnologii. Se urmărește realizarea unui studiu asupra tipurilor de educație abordate și a modului în care acestea influențează asupra educației persoanelor și succesului obținut.

Educația clasică este cea care a pus bazele educației și învățării din cele mai străvechi timpuri, însă s-a dovedit că la momentul de față ea nu este suficientă pentru o dezvoltare amplă a studenților. Astfel, în ajutorul ei vine educația digitală care dispune de un teren amplu de cunoștințe gata să fie absorbite și cercetate. Introducerea sistemului educațional digital în programele de învățământ este indispensabilă, însă fără a fi exclus cel tradițional care este baza și temelia unei educații complete. Metodele interactive sunt acele modalități prin care se formează și se dezvoltă priceperile, deprinderile și capacitățile studenților de a acționa asupra mediului înconjurător, de a folosi roadele cunoașterii transformând exteriorul în facilități

interioare, formându-și caracterul și dezvoltându-și personalitatea. Se observăm că accentul este pus pe formarea de competențe Metodele interactive creează deprinderi, facilitează învățarea în ritm propriu, stimulează cooperarea, nu competiția, sunt atractive, pot fi abordate din punct de vedere al diferitelor stiluri de învățare .

Învățarea digitală a ajuns să joace un rol crucial în educație. Cum? Prin faptul că îi face pe elevi/studenți să devină mai interesați să învețe și să-și extindă orizonturile . Instrumentele digitale și tehnologia contribuie la dezvoltarea abilităților eficiente de învățare a studenților. Aceștia devin capabili să identifice ceea ce au nevoie pentru a învăța, găsesc și utilizează resursele online, și aplică informațiile util. Acest lucru le sporește eficiența și productivitatea. Studenții care explorează întrebări deschise folosindu-se de propria imaginație și logică, învață să ia decizii mai coerent, spre deosebire de memorarea temporară a lecțiilor din manual. Actualmente, găsim tot ce ne dorim online, inclusiv cursuri excelente ce pot susține educația tradițională, de la ce mai buni și capabili profesori. Posibilitățile sunt infinite. Atunci de ce să nu le folosim pentru binele nostru suprem? . Educația digitală îi motivează pe studenți, devenind mai responsabili. Cei care folosesc tehnologia digitală pentru a învăța devin mai implicați în acest proces și sunt mai interesați să-și dezvolte baza de cunoștințe, poate fără să-și dea seama, pentru că învață într-un mod activ, angajat și implicat. De asemenea, ei au posibilitatea de a-și perfecționa și aprofunda studiul chiar înainte de a veni ca să îl prezinte, dacă folosesc un instrument digital de învățare. De la impactul pe care îl are asupra mediului necesitatea de a folosi mai puțină hârtie pentru manuale și cărți, până la economisirea timpului prin acces rapid la informații, învățarea digitală oferă o modalitate eficientă de reducere a costurilor, de maximizare a resurselor și de sporire a impactului asupra studenților și cadrelor didactice concomitent. Rezultatele obținute. Deoarece învățarea digitală este mult mai interactivă, mai ușor de reținut și asimilat decât manualele voluminoase, putem spune cu certitudine că digitalizarea reprezintă un context mai bun, care oferă o perspectivă mai largă și activități mult mai atractive decât metodele tradiționale de învățământ, dar să nu uităm și de faptul că o bună parte de informație din internet este falsă sau nevalabilă, lucru pe care o carte niciodată nu îl va oferi cititorilor săi. Din acest considerent este bine ca alături de elevul/ studentul care explorează informația din internet să fie un profesor/cadru didactic/ carte care să îl îndrume de care surse să se folosească și să îl ghideze în procesul de verificare a veridicității informației. Acest lucru îi ajută pe elevi/ studenți să se conecteze mai bine cu materialele de studiu. Instrumentele și tehnologiile digitale educaționale, cum ar fi platformele sociale, îi ajută pe profesori să creeze și să administreze grupuri de lucru / comunicare. Astfel, câștigă foarte mult timp și reușesc să răspundă necesităților fiecărui student în parte, făcând educația mai productivă prin comunicare continuă și dinamică, ceea ce nu se poate realiza în totalitate folosind numai metodele tradiționale sau cele digitale, pe lângă calculator/ tabletă/telefon fiind indispensabilă prezența unui ghid/ îndrumător.

Bibliografie:

1. Cojocaru, Venera Mihaela, Educația pentru schimbare și creativitate. București: Ed. Didactică și Pedagogică, 2003.
2. Oprea, Crenguța- Lăcrămioara, Strategii didactice interactive, București: Ed. Didactică și Pedagogică, 2006.
3. Dumitru I. Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă, Timișoara: Ed. de Vest, 2001 .
4. <https://blog.scoala365.com/2018/11/22/beneficiile-educatiei-digitale-vs-metodele-educatiei-traditionale/>

PROFESORII DE SUCCES

*Profesor metodist Valeria Șandru
Casa Corpului Didactic Vâlcea*

Profesorii de succes au obiective clare

Nu putem fi cu toții binecuvântați cu zile de lucru extraordinare în fiecare zi. Câteodată, viața este doar banală și obositoare. În viața ta de zi cu zi utilizezi semnele de circulație și o hartă (câteodată astăzi, asta poate fi înlocuită de un GPS). În lumea educației, obiectivele tale pentru elevii tăi joacă rolul de semne de circulație pentru destinația ta. Planul tău este harta. Făcându-ți un plan nu sugerează lipsă de creativitate în curriculum-ul tău ci, mai curând, dă creativității un cadru în care poate înflori.

Profesorii de succes au o declarație de intenție

Nu putem fi cu toții binecuvântați cu zile de lucru extraordinare în fiecare zi. Câteodată, viața este doar banală și obositoare. Profesorii care au o declarație de intenție sunt capabili să vadă întreaga imagine și să treacă peste zilele grele și plicticoase deoarece ochii lor sunt ațintiți pe ceva care se află mult mai departe pe drumul lor.

Profesorii de succes sunt capabili să trăiască fără un feed-back imediat

Nu este nimic mai rău decât să transpiri de-a lungul unei lecții bine planificate iar la sfârșit elevii să părăsească clasa fără nici măcar un zâmbet sau un: *Bună treabă, dom' profesor!* E greu să dai 100% și să nu vezi rezultatele imediat. Profesorii care se bazează pe aceste gratificări imediate se vor simți terminați și deziluzionați. Învățarea, relaționarea și educația sunt o sarcină ingrată, așa cum e dezvoltarea unei grădini. Cere timp și ceva murdărie pentru a crește.

Profesorii de succes știu când să-i asculte pe elevi și când să-i ignore

Sfatul precedent se bazează pe conceptul unui discernământ privind feed-back-ul elevului. Un profesor care nu-și ascultă niciodată studenții (*în sensul de a răspunde nevoilor lor, n.n.*), va eșua până la urmă. Un profesor care își ascultă întotdeauna elevii, va eșua până la urmă. Nu e o sarcină simplă să știi când să ascuți și să te adaptezi și când să spui: *'Nu, mergem în această direcție pentru că eu sunt profesorul și văd imaginea pe termen lung'*.

Profesorii de succes au o atitudine pozitivă

Energia negativă ucide creativitatea și constituie un mediu propice pentru a hrăni frica sau eșecul. Profesorii buni au o stare de bună dispoziție, un sens al vitalității și energiei și văd obstacolele momentane depășite pentru a atinge scopul final. Atitudinea pozitivă dezvoltă creativitatea.

Profesorii de succes se așteaptă ca elevii lor să reușească

Acest concept e valabil și pentru părinți. Elevii au nevoie de cineva care să creadă în ei. Ei au nevoie de o persoană mai înțeleaptă și mai vârstnică care să se încreadă în abilitățile lor. Setează linia de performanță la înălțime și apoi creează un mediu în care e în ordine să dai greș. Aceasta îi va motiva pe elevii tăi să continue să încerce până vor reuși să atingă așteptările pe care le ai de la ei.

Profesorii de succes au simțul umorului

Umorul și exprimarea inteligentă și spirituală lasă o impresie de durată. Ele reduc stresul și frustrarea și dau oamenilor șansa să privească circumstanțele dintr-un alt punct de vedere. Dacă vei întreba 1000 de elevi despre profesorul lor cel mai puțin favorit, pot să pun pariu că 95% dintre ei erau isterici.

Profesorii de succes prețuiesc autenticitatea

Elevii au nevoie de încurajare, da, dar de încurajare reală. Nu le face nici un bine dacă le lauzi munca când tu știi că este doar 50% din ceea ce ei sunt capabili. Nu vrei să creezi un

mediu în care nu există prețuire și recunoaștere; vrei să creezi unul în care laudele pe care tu le oferi sunt valoroase pentru că tu le utilizezi judicios.

Profesorii de succes știu să-și asume riscuri

Există o vorbă înțeleaptă care spune: *‘Cei care merg un pic prea departe sunt aceia care știu exact cât de departe se poate merge’*. Asumarea de riscuri este parte a formulei succesului. Elevii tăi au nevoie să vadă că tu încerci lucruri noi în clasă și ei vor privi îndeaproape cum faci față eșecului atunci când îți asumi riscuri. Aceasta este la fel de important ca ceea ce tu predai.

Profesorii de succes sunt consecvenți

Consecvența nu trebuie confundată cu ‘înțepenirea’. Consecvența înseamnă că vei face ceea ce spui că vei face, nu îți schimbi regulile când ai chef, iar elevii se pot baza pe aceste reguli când au nevoie de ele. Profesorii care sunt înțepeniți în metodele lor învechite pot să pretindă că sunt consecvenți, când de fapt este o încăpățănare inteligent mascată.

Profesorii de succes sunt reflexivi

Pentru a evita să devină ca un profesor înțepenit și încăpățânat, educatorii de succes își acordă timp să reflecteze asupra propriilor metode, modului de predare și a modului în care se conectează cu elevii lor. Reflecția este necesară pentru a descoperi slăbiciunile care pot fi întărite cu un pic de hotărâre și înțelegere.

Profesorii de succes își caută proprii mentori

Profesorii reflexivi pot deveni cu ușurință descurajați dacă ei nu au pe cineva un pic mai vârstnic și mai înțelept care să le ofere suport. Nu ești niciodată prea bătrân sau înțelept pentru un mentor. Mentorii pot fi acele voci care spun, *‘Da, reflexiile tale sunt corecte’*, sau *‘Nu, ești pe dinafară pentru că...’* și îți dau o perspectivă diferită.

Profesorii de succes comunică cu părinții

Colaborarea dintre părinți și profesori este absolut crucială pentru succesul elevilor. Creați o cale deschisă de comunicare astfel încât părinții să vină la voi cu preocupările lor și voi să faceți la fel. Când profesorul și părinții creează un front unitar, e o șansă mai scăzută ca elevul vostru să *‘cadă printre crăpături’*.

Profesorii de succes se bucură de munca lor

E ușor să identifici un profesor căruia îi place ce face. Ei par să emane o energie contagioasă. Chiar dacă e vorba de un subiect cum este matematica avansată, subiectul devine viu. Dacă nu îți place ce faci sau subiectul pe care îl predai, asta va transpare din modul în care predai. Încearcă să-ți dai seama de ce te simți atât de nemotivat și neinspirat. Poate să nu fie vorba de subiect ci de așteptările tale. Ajustează-le puțin și ai putea să vezi că dragostea ta de a preda te cuprinde din nou.

Profesorii de succes se adaptează la nevoile elevilor

Clasa este similară oricărui organism care evoluează. Depinzând de zi, de lista de participanți și de fazele lunii, ar putea fi nevoie să-ți schimbi planurile sau programul pentru a te adapta la elevii tăi. Pe măsură ce ei cresc și se schimbă, metodele tale ar putea de asemenea să facă la fel. Dacă scopul tău este să promovezi un curriculum sau o metodă, o să o simți ca pe o insultă personală când va trebui să o modifice. Fă conexiunea între elevii tăi și obiectivul tău și nu vei avea nici o problemă să faci schimbări pe măsură ce trece timpul.

Profesorii de succes salută schimbările din clasă

Aceasta este legat de sfatul anterior, dar într-un mod ușor diferit. Ai fost vreodată atât de plictisit cu casa sau cu dormitorul tău, doar pentru a o re-aranja și a avea senzația că este o cameră nouă? Schimbarea aprinde creierul cu emoție și aventură. Schimbă-ți ora pentru a-i ține pe elevii tăi activi. Schimbări simple cum sunt re-aranjarea băncilor sau schimbarea rutinelor de lucru pot aduce un suflu nou în mijlocul anului.

Profesorii de succes își acordă timp pentru a explora noi unelte

O dată cu avansul noilor tehnologii, există noi resurse proaspete și unelte care pot adăuga mult la funcționalitatea clasei tale și al curriculum-ului. Nu există nici o îndoială că elevii pe care îi înveți (mult mai tineri decât tine) utilizează probabil tehnologii pe care tu încă nu le-ai încercat. Nu-ți fie teamă să sprijini utilizarea tehnologiei în clasă. Este de cele mai multe ori o arie nedescoperită dar în această lume curentă și acest mediu, elevii tăi o să crească într-o lume unde tehnologia este pretutindeni. Dă-le un exemplu și utilizează tehnologia în clasa ta.

Profesorii de succes acordă elevilor lor suport emoțional

Sunt zile în care elevii tăi vor avea nevoie de suportul tău emoțional mai mult decât de o bucată de informație. Conectându-te cu studenții la nivel emoțional este mai probabil ca ei să-ți asculte sfaturile și să și le însușească. Elevii au nevoie de mentori la fel de mult cum au nevoie de profesori.

Profesorii de succes se simt confortabil în fața necunoscutului

E dificil să predai într-un mediu în care nu știi care va fi viitorul buget al clasei, implicarea părinților elevilor sau rezultatele muncii pe care ai făcut-o din greu. La un nivel mai filosofic, educatorii care predau la clase mai mari au sarcina să se ocupe de materii care au multe necunoscute (de ex., fizica). Cât de confortabil te simți când nu știi toate răspunsurile? Profesorii buni sunt capabili să funcționeze fără a avea totul pus la cutie și legat cu fundiță.

Profesorii de succes nu sunt amenințați de argumentele părinților

Din nefericire, părinții și profesorii se amenință câteodată unii pe alții. Un profesor care nu este sigur pe el va percepe argumentele părinților ca pe o amenințare. În timp ce sunt destui părinți super-implicați parașutați din helicopter care vor să sublinieze greșelile profesorului, majoritatea părinților vor doar ce e mai bine pentru copiii lor. Educatorii de succes sunt încrezători în abilitățile lor și nu se simt amenințați când părinții vor să vină în clasă și să își facă opiniile cunoscute. Profesorii buni știu de asemenea că ei nu trebuie să urmeze ceea ce recomandă părintele!

Profesorii de succes aduc amuzamentul în clasă

Nu fii prea serios. În unele zile, amuzamentul ar trebui să fie un scop. Când elevii simt și văd omenia ta, asta clădește un fundament pentru încredere și respect. Amuzamentul și educația de asemenea nu se exclud una pe cealaltă. Utilizând umorul poate face cea mai plicticoasă temă mai interesantă.

Profesorii de succes predau holistic

Învățarea nu se petrece într-un gol. Depresia, anxietatea și stresul mental au un impact grav asupra procesului educațional. Este crucial ca educatorii (și modelul educațional) să ia fiecare persoană în seamă. Poți avea cea mai amuzantă și inovativă lecție de algebră, dar dacă elevului tău tocmai i s-a spus că părinții lui vor divorța, ceea ce spui tu nu va ajunge la el.

Profesorii de succes nu se opresc niciodată din învățat

Profesorii buni găsesc timp în programul lor pentru a învăța ei înșiși. Nu numai că ajută la sporirea cunoștințelor într-o anumită arie a materiei, dar te și pune în poziția de elev. Asta îți dă o bună perspectivă asupra procesului de învățare, pe care l-ai putea uita cu ușurință dacă ești întotdeauna doar pe modul de predare.

Profesorii de succes ‘ies afară din cutie’

Ar putea fi o cutie făcută chiar de tine. “Oo, n-aș putea face niciodată asta!” îți spui tu ție. Poate că ți-ai promis să nu devii niciodată profesorul care să îi lași pe elevi să își dea singuri note unii altora (poate că ai avut o proastă experiență cu asta când erai copil). Câteodată cel mai mare obstacol în calea creșterii suntem noi. Ai construit vreodată o cutie în jurul metodelor tale de predare? Profesorii buni știu când a venit timpul să iasă afară din ea.

Profesorii de succes sunt maeștrii ai profesiei lor

Profesorii buni trebuie să-și cunoască meseria. Pe lângă metodologia predării, tu trebuie să fii un maestru al ariei de subiecte pe care le predai. Învăță, învață și nu te opri niciodată din învățat!

Educatorii de succes rămân curioși toată viața.

Bibliografie:

traducerea unui articol scris de Julie DuNeen, de la Open Colleges, Australia (Sursa: CREERACORD, 2016)

ABORDAREA COMPORTAMENTULUI "COPILULUI DIFICIL"

*Săvescu Anca Hortenzia
CJRAE Mehedinți*

Sometimes children's behaviors are inappropriate and the adult may feel unable to cope. It can be aggressive behavior, opposition behavior, defiance, non-compliance.

Unsatisfied inner needs of the child create an inner tension that can give rise to totally unexpected reactions. The rigorous sleep program, imposed on some children in the afternoon, triggers in some of them reactions of extreme violence, with screams, screams, fits of anger and crying and this time destined to nervous rebalancing becomes a moment of maximum tension.

It is very important to understand both the mechanisms and the causes that sometimes trigger aberrant behaviors. Each "difficult" child has his own biography, in which the educational attitude in the family, the personality of the parents, their changing dispositions, the place he occupied in the family constellation and other environmental factors are of overwhelming importance. Factors often insignificant for us, adults, can trigger special feelings in children and can change their reactions, having relevance.

Afirmația că un copil este "dificil" se referă, de obicei, la faptul că acesta opune rezistență la acțiunea educativă de formare și modelare a personalității sale. Nu toți copiii sunt educabili în aceeași măsură și cu aceleași mijloace.

Copilul tinde să devină o persoană independentă. El se confruntă permanent cu situații noi, față de care încearcă să reacționeze potrivit trebuintelor lui particulare. Adesea, mediul tinde să-i impună un alt fel de a fi, de a gândi, de a simți, de a reacționa, pentru a-l asimila. Opoziția celor din jur limitează posibilitățile de expansiune ale copilului. Orice încercare de independență a acestuia este socotită o greșeală și sancționată ca atare. Exigențele mediului nu coincid întotdeauna cu cele ale copilului și în consecință acesta nu este dispus să le accepte. Opoziția se poate traduce într-o stare de neliniște care va declanșa manifestări comportamentale neașteptate.

O dată cu dobândirea mersului, copilul se lansează într-o experimentare motrică permanentă: atinge totul, se cațără peste tot, trage, aruncă, lovește, uneori sparge, își vâra degetele în priză, explorează oral obiectele. Astfel, ajutat de activitatea simțurilor, descoperă realitatea și începe să-și dirijeze acțiunile în cadrul ei.

A cere copilului "să stea cuminte într-un colț", "cu mâinile la spate și ochii la noi", "a nu mai pune mana pe...", "a nu avea voie să...", sunt cerințe pe care copilul nu le va respecta pentru că ele nu sunt conforme cu trebuințele și dorințele sale.

Copilul, ca și noi, dorește să "existe plăcut". Imposibilitatea de a obține această satisfacție îi crează o stare de tensiune și lupta începe: el se opune din ce în ce mai vehement. Traumele afective din primii ani de viață reprezintă pivotul nevrozelor de mai târziu. „Mica

criză de personalitate” de la 3 ani este o explozie a trebuinței de împlinire, de devenire a copilului: el vrea să devină ceea ce vede că sunt ceilalți, încearcă să rupă legătura de dependență de până atunci. Părinții, de teama primejdiilor, acceptă însă greu libertatea de acțiune a copilului: „Fără mămica nu poți face nimic” și, legați de scaun sau pat, sunt „evident” securizați. Cu cât „nu”-urile se vor repeta mai des, cu atât frustrările se vor accentua, iar comportamentul va deveni din ce în ce mai „ieșit din comun”: opoziționism, refuz, agresiune, agitație, dependență, inerție, anxietate, izolare - manifestări ce vor conduce la o relaționare dificilă a copilului cu cei din jur, ridicând ulterior probleme deosebite de educație.

Nevoile copilului nu coincid cu cele ale adultului. Când copilul pictează întregul perete, este convins că va produce o extraordinară surpriză. Efectul nu este însă cel așteptat, iar părinții îl sancționează conform normelor lor de apreciere. Trebuința interioară a copilului nesatisfăcută creează o tensiune interioară care poate da naștere unor reacții total neașteptate. Programul riguros de somn, impus unor copii după-amiaza, declanșează la unii dintre ei reacții de o extremă violență, cu țipete, urlete, crize de furie și de plâns și acest timp destinat reechilibrării nervoase devine moment de maximă tensiune.

Jocul este pentru copil o necesitate. Dar îl putem numi joc numai atunci când copilul a scăpat de orice îngrădire. Din nefericire, acestea abundă: „Nu ai voie să...”, „Nu te murdari”, „Nu strica”, „Nu face zgomot”. Se crează astfel o tensiune, copilul pendulând între nevoia atât de intensă și firească de a intra în iureșul jocului și necesitatea de a se supune cerințelor parentale. Aceste tendințe care se opun constrâng copilul să se schimbe, îi transformă dispoziția, caracterul și purtarea.

Este foarte important a înțelege atât mecanismele, cât și cauzele care declanșează uneori comportamente aberante. Fiecare copil „dificil” își are biografia lui, în care atitudinea educativă în familie, personalitatea părinților, dispozițiile lor schimbătoare, locul pe care-l ocupa în constelația familială și alți factori de mediu au o importanță covârșitoare. Factori adesea ne semnificativi pentru noi, adulții, pot declanșa la copii trăiri deosebite și le pot modifica reacțiile, având relevanță.

Rând pe rând, copilul „dificil” este socotit capricios, neascultător, încăpățânat, leneș, bolnav. În numeroase cazuri însă, tulburările acestor copii sunt reacții în fața unor situații defectuoase. De aceea se impune a cunoaște și schimba condițiile care au declanșat apariția tulburării respective.

Bibliografie:

SUSANA URBINA, Testarea psihologica ,Editura Trei , 2009

DANIEL DAVID , Psihologie clinica si psihoterapie,Editura Polirom, 2006

MICHELE MONTREUL SI JACK DORON, Tratatul de psihologie clinica si psihopatologie, Editura Trei., 2010

DANIEL DAVID, Tratat de psihoterapii, Editura Polirom, 2006

COPIII SPECIALI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL TRADIȚIONAL

*Șogor Maria Camelia
Gradinița cu Program Prelungit Nord 2*

Alternativă a învățământului special, educația integrată permite acordarea serviciilor de sprijin pentru copiii cu posibilități reale de recuperare și reintegrare, care altădată ar fi fost orientați către școala specială. Pentru a realiza integrarea copiilor cu CES, trebuie să acționăm asupra diferitelor nivele de dezvoltare a personalității lor, și anume: la nivel biologic.

Cerințele educative speciale desemnează acele cerințe ori nevoi speciale față de educație care sunt suplimentare dar și complementare obiectivelor generale ale educației pentru copil. Fiecare copil prezintă particularități individuale și de relație cu mediul, trăsături

care necesită o evaluare și o abordare personalizată. Educația necesită o schimbare pentru a răspunde dezideratului „o societate pentru toți”. Perceperea socială a acestor copii nu este mereu constantă, variind de la societate la societate, furnizând semnificații diferite, în funcție de cultura și de valorile promovate. la nivel psihic, la nivel social.

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

- ✚ a educa copiii cu cerințe speciale în școli obișnuite, alături de copiii normali;
- ✚ a asigura servicii de specialitate (recuperare, terapie educațională, consiliere școlară, asistență medicală și socială etc.) în școala respectivă;
- ✚ a permite accesul efectiv al copiilor cu cerințe speciale la programul și resursele școlii obișnuite (biblioteca, terenuri de sport etc);
- ✚ a încuraja relațiile de prietenie și comunicarea între toți copiii din clasă/școală;
- ✚ a educa și ajuta toți copiii pentru înțelegerea și acceptarea diferențelor dintre ei;
- ✚ a țină cont de problemele și opiniile părinților, încurajându-i să se implice în viața școlii;
- ✚ a asigura programe de sprijin individualizate pentru copiii cu cerințe speciale;
- ✚ a accepta schimbări în organizarea și dezvoltarea activităților instructiv-educative din școală;

Activitatea psihopedagogică cu copiii cu dificultăți de învățare trebuie să prezinte un efect dublu:

- având un caracter corectiv-formativ, ea are ca scop central reducerea și corecția deficiențelor intervenite în dezvoltare;
- prin întreținerea și stimularea factorilor non-cognitivi ai personalității cum ar fi: motivația de învățare, interes, senzația competenței, aptitudini de comunicare verbală, etc .

Progresele înregistrate de psihologia și pedagogia diferențiată, perfecționarea tehnicilor de cunoaștere a dezvoltării psihice a copiilor au permis să se distingă categorii mai nuanțate de copii în raport cu capacitatea lor de răspundere la exigențele școlare. În rândul acestora, alături de elevii cu CES integrați individual, există și elevi cu dificultăți de învățare, cu ritm lent de acumulare de achiziții dar cu intelect normal.

Obiectivele specifice ale predării depind de nivelul educațional și sunt adaptate la potențialul copiilor din cele stabilite pentru învățământul de masă.

Copiii cu nevoi educaționale speciale sunt integrați treptat în școlile învățământului de masă, cu asistența specialiștilor în psihopedagogie. Copiii urmează temporar clase speciale până la integrarea în școlile învățământului de masă.

„ Cum putem ajuta elevul cu dificultăți de învățare ?”

În fazele ameliorate și acute ale tulburărilor de învățare apare o divergență între performanțele școlare și nivelul intelectual al copilului.

Performanță scăzută, care apare în clasele primare, iar în cazul afecțiunilor mai puțin grave apare mai târziu. Astfel de disfuncții sunt: dislexia, disgrafia, discalculia.

Un model comportamental tipic îl reprezintă tulburări ale atenției, hiperactivitate și neurotizare secundară. În contextul colectivului., copilul nu acordă atenție nici profesorului, nici colegilor, dispune de o necesitate motrică crescută, nu poate sta locului, eșecul sistematic datorat deficienței intelectuale, respectiv faptului că elevul nu este capabil de performanțele colectivului, implică dezvoltarea unor simptome comportamentale neurotice secundare: ticuri, comportament inhibat, sau chiar opusul acestuia, comportament extravagant menit să compenseze deficiențele intelectuale. Sindromul cognitiv specific, care poate afecta una sau mai multe aptitudini.

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.

Integrarea educativă vizează reabilitarea și formarea persoanelor cu nevoi speciale aflate în dificultate psiho-motorie, cu dizabilități senzoriale, intelectuale, de limbaj, psiho-comportamentale, printr-o serie de măsuri de natură juridică, politică, socială și pedagogică. Principiul de bază al acestei tendințe este acela de a adapta școala și educația 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.

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. Asistentul social joacă din nou, un rol important, prin alegerea instituției de învățământ, putând astfel modela evoluția ulterioară a copilului.

Bibliografie:

- ❖ Verza, E., & Paun, E. (1998). Educația integrată a copiilor cu handicap. Unicef, 1998.
- ❖ Popescu, G., & Pleșa, O. (coord. Handicap, readaptare, integrare. București: Pro Humanitate. 1998
- ❖ Vrajmaș, T. . Învățământul integrat și/sau incluziv pentru copiii cu cerințe educative speciale. București: Aramis, 2001.

PROIECT DE TEHNOLOGIE DIDACTICĂ

*Prof. consilier școlar Roxana-Ionela Stan-Predici
C.J.R.A.E. Vâlcea*

”Obiceiurile sunt mai puternice decât rațiunea”, filosoful George Santayana

Propunător prof. consilier școlar Roxana-Ionela Stan-Predici

Clasa a X-a

Obiectul Orientare și Consiliere

Modul Comunicare și abilități sociale

Tipul lecției: însușire de noi cunoștințe

Tema lecției „Ce este un obicei prost?”

Scopul lecției:

- însușirea cunoștințelor despre obiceiuri;
- dezvoltarea capacității de relaționare cu ajutorul acestui tip de inteligență;
- formarea unor atitudini și comportamente responsabile privind rolul de ființă socială;

Obiective operaționale:

- O1. să definească obiceiul;
- O2. să identifice capcanele proprii fiecărui stil de viață;
- O3. să identifice modul în care obiceiurile influențează viața;
- O4. să folosească în mod adecvat puterea de a se schimba;

- O5. să participe la jocurile de rol și exercițiile propuse;
- O6. să înțeleagă mai bine oamenii din jurul lor și să se înțeleagă mai bine cu ei;
- O7. să manifeste dorința de a se dezvolta, punându-și în evidență obiceiurile bune și de a-și depăși proastele obiceiuri ;
- O8. să dovedească interes și respect față de opiniile colegilor.

Mijloace didactice

- fișa “Cele mai proaste 10 obiceiuri pe care le poate avea cineva, după părerea expertului”
- test: Care este stilul tău de viață?
- prezentare power-point

Metode și procedee didactice

- conversația euristică, descoperirea dirijată, jocul de rol, lucrul pe grupe, problematizarea, brainstorming.

Timp de lucru: 50 min

Loc de desfășurare: sala de festivități

Bibliografie:

- Suzanne LeVert, dr. Gary McClain, *Cum să scăpați de obiceiurile proaste*, Editura Curtea veche, București, 2006;
- Sillamy, N., *Dicționar de psihologie*, Editura Univers Enciclopedic, București, 1996;
- Ivey, A., Gluckstren, N., „*Abilitățile consilierului*”, Editura RisoPrint, Cluj-Napoca, 1999.

Desfășurarea lecției

Exercițiu de dezgheț

Elevii au ca sarcină să prindă obiectul dat de colegul din dreapta și să spună culoarea preferată.

Captarea atenției.

- stabilirea regulilor activității în acord cu elevii.
- ”Vă simțiți prost pentru că nu ați reușit să vă lăsați de fumat, oricât ați încercat? Vă simțiți neputincios în fața dorinței de a trage maneta vreunui joc mecanic, în fiecare seară? Vă este ciudă când vă uitați la unghiile voastre, care arată de parcă ar fi roase de niște animăluțe? sau poate că ați pierdut începutul ultimelor șapte filme, pentru că nu v-ați găsit portofelul, n-ați terminat treburile la timp sau nu v-ați adus aminte cu care dintre prietene ați spus că mergeți în oraș. Dacă răspunsul la vreuna dintre aceste întrebări este afirmativ, atunci să știți că nu sunteți singurul aflat în această situație. Obiceiurile proaste sunt câte-n lună și în stele - și toate sunt enervante.”

- motoul activității: ”Obiceiurile sunt mai puternice decât rațiunea”, filosoful George Santayana

Anunțarea temei și a obiectivelor operaționale.

- Vom explica ce anume înțelegem prin obicei prost, cum putem să-l diferențiem de unul inofensiv și cum să începem să ne gândim să-l transformăm într-un obicei bun”

Desfășurarea propriu-zisă a activității.

Înțelegerea obiceiului – fie bun, fie prost. În momentul în care coborâți câteva trepte, chiar dacă o faceți fără a conștientiza că executați atâtea operații complexe, mai multe sisteme sunt puse în funcțiune: creierul, sistemul nervos și muscular. Așa executăm toate acțiunile pe care le cunoaștem sub numele de obiceiuri: automat, cu ușurință și naturalețe.

Dar ce este un obicei? – brainstorming și concluzia: acțiune de rutină, ceva ce facem în același fel, în general din același motiv, până când devine o a doua natură. Un obicei nu este nici bun, nici prost, consecințele sale îl definesc.

Care este diferența dintre un obicei bun și unul prost? (obicei prost: tendință sau acțiune care stânjenește sau face rău; obicei bun: comportament care stimulează încrederea în sine, ajută la îmbunătățirea stării de sănătate sau la menținerea unor relații interpersonale sănătoase.)

La ce ne ajută obiceiurile? (să stabilim o anumită ordine și un anumit ritm în viața noastră cotidiană.) Nu am putea trăi fără obiceiuri sau nu am putea trăi comod. Haosul ar domni în viața noastră.

Ce ar însemna viața fără obiceiuri? (dacă nu am avea obiceiuri, ne-am confrunta în permanență cu situații, activități și procese de gândire necunoscute.)

Există o mulțime de obiceiuri – de toate formele și mărimile. Dați câteva exemple! (...)

Când un obicei devine nesănătos. Poate că abia acum v-ați dat seama că un anumit lucru pe care îl faceți în mod obișnuit este o piedică în calea scopurilor voastre, vă strică imaginea pe care o aveți despre sine sau chiar vă distruge sănătatea. Nu sunteți un ignorant, nici prea slab, nici prea încăpățânat, prea bătrân, prea tânăr, prea ocupat, prea stresat, prea plictisit sau prea îndrăgostit de respectivul obicei prost, pentru a renunța la el. Nu va fi ușor să scăpați de obiceiurile proaste și să vă formați unele sănătoase. Prin definiție, un obicei este un comportament întipărit în timp și prin repetiție. Aceste obiceiuri (exemple) s-au transformat în 20, 30 sau chiar 100 - și aici este problema. Exemplu: mâncatul în fiecare dimineață a unei briose cu cremă de brânză degresată schimbat cu mâncatul unui covrig.

Cum recunoaștem aceste obiceiuri care nu sunt atât de evident proaste, dar care la o privire mai atentă, se dovedesc a fi obstacole în calea fericirii? Ese un obicei prost să mănânci același lucru la micul dejun? (exemplu: 6 briose și o felie de șuncă – obsesie, rezultă schimbarea meniului de la o zi la alta, chiar și pentru cele sănătoase).

Grație obiceiurilor bune viața voastră este una relativ stabilă, organizată și demnă. Care sunt obiceiurile bune din viața voastră? (vă sunați mama în fiecare seară, vă duceți la sală de 3 ori pe săptămână...)

Dați exemple de obiceiuri evident proaste! (fumatul, abuzul de alcool sau cafea, mâncatul excesiv, sedentarismul, tendința de a te înfuria din orice...)

Altele sunt proaste numai dacă le afișați de față cu ceilalți. (scobitul în nas, trosnitul încheieturilor, flatulența, râgâitul)

Vă place să faceți cumpărături? Când se transformă în obicei prost (depășește suma de bani de pe card sau apartamentul se transformă în debara)

Aveți gânduri sau comportamente persistente, iraționale și aparent irezistibile? ("trebuie să mănânc o brișă la micul dejun, altfel nu voi fi în stare să iau cuvântul la ședință" "Dacă nu beau o bere, explodez" "Dacă nu-mi cumpăr toată gama de bocanci, nici nu mai merită să merg pe munte toată vara") Care dintre ele se apropie de tiparul unei obsesii? (...)

Crudul adevăr despre obiceiurile proaste este că la început, aceste apar cu cele mai bune intenții, aceleași intenții bune cu care este pavat drumul spre iad.

Alegeți un obicei – oricare. Dictionul "Toate sunt bune în cantitate moderată" are excepții: crima, infracțiuni, fărâdelegi. În majoritatea cazurilor, echilibrul și moderația sunt cheia succesului. Jocul de cărți sau de noroc nu este un obicei prost dacă îți trasezi limite și le respecti, deci poate fi o distracție nevinovată, ba chiar salutară, pentru că ne scapă de stres și ne oferă o benefică evadare temporară din lumea reală. Te distrezi o dată pe lună și te întorci acasă. Sportul – obicei bun pe care ne dorim să-l avem, 3 ședințe pe săptămână, devine prost, nesănătos și chiar distructiv, atunci când este de două ori pe zi. (Elevii dau și alte exemple) Odată format un obicei, el se poate transforma oricând într-unul distructiv.

Unele obiceiuri poartă numele de "maniere" și le-am însușit în "cei șapte ani de acasă". Dați exemple! (scrisori de mulțumire, a te scuza când râgâi...)

Top 10 al celor mai proaste obiceiuri. De ce topurile au devenit omniprezente? (pentru a ne ajuta să ne sistematizăm gândurile, să ne punem în ordine prioritățile) Vă ofer o

listă cu cele mai rele obiceiuri, în general. Aceasta ar trebui să vă facă să vă gândiți la lucrurile care vă deranjează cel mai tare la cei din jur – o cale mai sigură și mai distractivă de a începe.

1. Minciuna. Denotă lene, este imoral și distructiv.
2. Întârzierea. Este un comportament pasiv-agresiv. Oamenii care întârzie mereu își exprimă furia acumulată.
3. Uitarea sau alte acte de nepăsare.
4. Trosnirea încheieturilor.
5. Râgăitul și flatulența. Se întâmplă foarte rar să fie cu adevărat nevoie să eliberezi gaze gastrointestinale în public. Ce anume faci când ești singur este problema ta.
6. Obsesia pentru ordine. Exemplu: marginile caietelor să fie așezate perfect perpendicular pe marginile biroului.
7. Incapacitatea de a-ți asuma un nagajament.
8. Zgârcenia. Simțul responsabilității fiscale este de apreciat. Este enervant și lipsit de respect să nu schițezi nici măcar un gest cum că ai vrea să îți scoți portofelul ca să plătești.
9. Amânarea.
10. Fumatul.

Faceți o listă cu obiceiurile pe care voi le considerați a fi rele. Fiți sinceri, chiar dacă trebuie să menționați unele dintre obiceiurile pe care le aveți și voi. (...)

Cele mai proaste 10 obiceiuri pe care le poate avea cineva, după părerea expertului – adică a ta.

Dar tu ții la ritualurile cotidiene? Gândiți-vă la un obicei pe care îl considerați prost. E posibil ca acesta să îți placă cel mai mult, pentru că îți oferă o plăcere secretă. Este ”prietenul” discret și necondiționat. Cea de-a doua halbă de bere nu te întreabă niciodată: ”Nu crezi că ai băut destul pentru o singură seară?” Iată că sunteți aici și vorbim despre cum să scăpăm de obiceiurile proaste. Deci ceva nu merge și ești pregătit să faci o schimbare. Să sperăm!

Stilul de viață îți incomodează obiceiurile? ”Dacă” este un concept foarte important în lumea obiceiurilor proaste. Dacă lumea în care trăim nu ar fi atât de rigidă, atunci nu am avea obiceiuri proaste. Dacă nu am fi atât de stresați, dacă nu am avea atâtea responsabilități, dacă nu am avea atât de puțin timp..., am putea scăpa de obiceiurile proaste cu grație și ușurință. Măcar ”dacă”....

La un moment dat, va trebui să înlocuiți pe ”dacă” cu ”dar”: ”Îmi place să fumez, dar îmi pare rău”, ”Îmi place să-mi trosnesc încheieturile, dar chiar îmi doresc ca prietenul meu să poată sta în aceeași încăpere cu mine”. Pentru a pune în practică partea introdusă prin ”dar”, e nevoie de mai mult timp decât credeți. Fiecare se gândește la un obicei prost și îl transformă pe ”dacă” în ”dar”. (.....)

Chestionar: Care este stilul tău de viață?

Identificarea șabloanelor din viața de zi cu zi și a stresului și presiunii cărora trebuie să le faci față te va ajuta să înțelegi mai bine de ce ți-ai format obiceiuri proaste. Acest demers te poate ajuta să vezi obstacolele care stau în calea schimbării.

Secțiunea A.

1. Perspectiva de a fi închis între patru pereți (fie la propriu, fie la figurat) îți face pielea de găină și îți dă dureri de cap?
2. Ți s-a părut vreodată că provocarea unui mic incendiu în supermarket este o soluție viabilă pentru a nu mai sta la coadă?
3. Numeri mai multe oidecât există în Noua Zeelandă ca să adormi?

Secțiunea B.

1. Frecvența cu care ai o după-amiază întreagă la dispoziție ca să faci ceea ce vrei este:

- a. O dată pe săptămână
 - b. O dată pe lună
 - c. La fel de des cum ninge în țările calde
2. Ultima dată când ai avut timp liber ziua (în afară de drumul spre și dinspre serviciu, școală) a fost:
- a. Chiar azi dimineață;
 - b. Cu vreo săptămână în urmă;
 - c. Nici nu-mi mai aduc aminte.
3. Intervalul la care înscrii numele unei noi cunoștințe în agenda ta poate fi comparat cu:
- a. Succesiunea literelor alfabetului;
 - b. Frecvența aceleiași emisiuni într-un ghid TV;
 - c. Distanța de la Pământ la Pluto.

Secțiunea C.

1. Consideri că telecomanda este cel mai bun prieten al tău?
2. Cea mai recentă capodoperă literară/expoziție artistică/peliculă științifico-fantastică te-a făcut să câști?
3. Orice activitate ai face, simți că fiorul emoției a dispărut?

Secțiunea D.

1. Când ți se cere să dai o descriere a propriei persoane, cauți comparații în:
 - a. Publicațiile erotice;
 - b. Publicațiile ce proslăvesc persoanele de același sex cu tine;
 - c. Publicațiile pentru fermieri.
2. Marele tău regret în viață este că:
 - a. Nu ți-ai finalizat școala/doctoratul/ un curs la care ai participat/ un referat;
 - b. Nu s-a inventat încă o toaletă de seară care să îți vină bine;
 - c. Nu ești în pielea altcuiva.
3. Dacă cineva te-ar ruga să îți evaluezi potențialul de succes, ai folosi următorul etalon:
 - a. Capacitatea unei nave spațiale;
 - b. Mercurul dintr-un termometru;
 - c. Gămălia unui ac.

Rezolvare.

Secțiunea A. Dacă ai răspuns afirmativ la cel puțin una din întrebări, probabil că suferiți de stres, una dintre cele mai importante cauze ale obiceiurilor proaste. Cu cât sunteți mai stresat, cu atât mai mult vă refugiați în obiceiurile proaste pentru a vă relaxa și, astfel, vă este mai greu să scăpați de ele.

Secțiunea B. Dacă ai ales cel puțin o dată varianta "c", probabil că nu aveți timp, iar timpul a devenit din ce în ce mai prețios în ultima vreme. Nu sunteți singurul blocat în această situație. Majoritatea oamenilor se află în criză de timp, toți muncesc din greu ca să o scoată la capăt și chiar și mai greu pentru a-și crește copiii într-o manieră decentă. Lipsa de timp este cauza a tot felul de obiceiuri proaste.

Secțiunea C. Dacă ai răspuns afirmativ la aceste întrebări, atunci probabil că sunteți plictisit. Plictiseala ne secătuiește de energie, inspirație și devotament. Ea poate duce la umplerea golului rămas cu comportamente dăunătoare, negative. Plictiseala, unul dintre cei mai mari dușmani ai noștri, este ușor de evitat.

Secțiunea D. Dacă ai ales cel puțin o dată varianta "c", înseamnă că aveți nevoie de încurajări. Lipsa de încredere în sine este atât o cauză, cât și un simptom al obiceiurilor proaste. Vă simțiți deprimat sau neatrăgător și căutați alinare într-un pahar de alcool. Ușoara mahmureală de a doua zi vă face să vă simțiți și mai deprimat și mai neatrăgător. Un pahar de

alcool după orele de școală se transformă treptat în 3 sau 4 pahare și, în curând te trezești cu că ai de-a face cu un prost obicei, chiar o dependență serioasă.

Este important să recunoaștem că suntem, în același timp, stresați, extrem de ocupați și totuși plictisiți. această combinație este foarte periculoasă, când vine vorba să găsim motivația și puterea necesare pentru a scăpa de un prost obicei.

Separarea aspectelor pozitive de cele negative. Până acum ați avut puterea și v-ați implicat destul pentru a vă păstra obiceiul respectiv. Este mai ușor să cedezi în fața tentației de a păstra obiceiul decât să-l înlocuiești cu un alt obicei bun, dar veți învăța cum să reușiți. De exemplu, un fumător își schimbă stilul de viață pentru a fuma: iese afară pe frig, coboară trepte, renunță la a se întâlni cu prieteni nefumatori.... Dacă este în stare să-și schimbe viața într-un mod radical pentru a-și păstra obiceiul, înseamnă că avea puterea și era capabil de implicarea necesară pentru a scăpa de acest obicei.

Pe muchie de cuțit. Cofeina, alcoolul, nicotina, jocurile de noroc, cumpărăturile, supraalimentația sunt vicii și pot duce la dependențe fizice și psihice și pot fi mai mult decât niște obiceiuri proaste, pentru că ele ies de sub propria capacitate de control și depreciază semnificativ sănătatea fizică și mentală. Oamenii de știință nu cunosc cu exactitate factorul care face un individ să devină dependent de ceva, totuși mulți susțin implicarea unei grupe de substanțe chimice prezente în creier, numită neurotransmițători: endorfinile și serotonina. Dar și factori psihologici contribuie la crearea dependenței: lipsa de încredere în sine, sentimentul de neputință, stări copleșitoare de anxietate sau depresie.

Realizarea feed-back-ului.

Curajul de a face o schimbare. Enumerați cât mai multe motive valabile pentru care nu ar trebui: să amânăm, să mâncăm atât de mult, să facem atât de puțină mișcare. (....)Dar aceste motive sunt la nivel rațional. Dar oricât de mult ați înțelege natura illogică și irațională a obiceiurilor voastre, asta nu înseamnă că vă eliberați de automat de sub puterea lor. Care ar fi obstacolele? (o doză semnificativă de negare, un oarecare atașament, poate chiar subjugare față de obiectul în sine și multă inerție adunată în anii în care ați avut acest obicei). E mult mai ușor să mergi pe o cale bătută decât să creezi rute noi la nivelul creierului – acest din urmă lucru este necesar pentru schimbare. Pentru a depăși asemenea obstacole este nevoie de curaj. Începeți chiar acum să vă gândiți la felul în care obiceiul pe care îl aveți vă subminează țelurile, vă afectează imaginea de sine sau relațiile cu ceilalți. faptul că recunoașteți problema înseamnă că ați găsit cel puțin o parte din curajul lăuntric de care aveți nevoie pentru a scăpa de obiceiul care vă trage înapoi.

Asigurarea retenției și a transferului.

Ce trebuie să rețineți:

- Obiceiurile fac parte din viața cotidiană; ele se formează în creier și devin comportamente adânc înrădăcinate.
- Orice obicei – chiar și unul sănătos – poate deveni distructiv.
- Un obicei prost vă afectează încrederea în sine, vă pune în pericol sănătatea și/sau ajunge o piedică în relațiile personale și profesionale.
- Un stil de viață stresant poate contribui la formarea unui obicei prost și devine un obstacol în calea schimbării.
- Când un obicei ajunge să vă afecteze viața, atunci e timpul să scăpați de el.
- E nevoie de curaj și implicare pentru a recunoaște că aveți o problemă și pentru ca, ulterior – încet, dar sigur -, să vă eliberați de acest prost obicei.

STIMULAREA POTENȚIALULUI CREATIV - ADAPTAREA ACTIVITĂȚILOR DESFĂȘURATE ÎN ȘCOLI LA NEVOILE COPIILOR CU CES

Prof. consilier școlar Suitariu Daniela Mihaela
CJRAE Mehedinți

În zilele noastre, potrivit cerințelor unei societăți cu un ritm alert de dezvoltare și a unei culturi de înaltă valoare se impun noi metode de predare, care să țină cont de schimbările ce se produc în societate și în concepția oamenilor pentru alinierea la statele dezvoltate ale Europei.

Prin oferta de curriculum și prin utilizarea noilor strategii de predare învățare, școlile sunt chemate să fie mai mult pro-active, decât-active, să pregătească structurile de acțiune în viitor, în loc să se focalizeze asupra rezolvării situațiilor trecute sau curente. În acest proiect, orizontul fără limite al învățării revendică re-ajustări continue. Contextul social și școlar în care sunt pregătiți elevii, studenții și adulții s-a schimbat semnificativ și la noi, după 1990, dar structurile și programele de învățare au rămas, în continuare, în decalaj față de context. (Chiș, V. 2002, 44).

Schimbările sociale din România și în alte țări europene au generat noi atitudini în procesul de educație și instruire a personalității. Reforma sistemului de învățământ actual promovează noi strategii didactice în scopul formării personalității începând cu vârsta preșcolară, care asigură o adaptare la cerințele societății aflate mereu în schimbare.

În ultimii ani s-au căutat noi principii și metode care să promoveze spiritul creativ la copii. Dacă învățământul tradițional prezintă adevărurile științei gata constituite, învățământul modern pune copilul în situația de a acționa, de a interpreta, de a căuta independent o soluție. Învățarea prin descoperire ajută preșcolarul să afle singur aspectele fenomenului studiat. Ascultând povești, basme, el reconstituie mental principalele momente ale narațiunii; jucându-se cu creionul obține linii și figuri neobișnuite; frământând o plastilină se trezește în fața unor forme deosebite; jucându-se cu diferite materiale ajunge la tot felul de construcții interesante.

Stimularea potențialului creativ este “un demers socio-educational complex și organizat, cuprinzând simultan fenomene de activizare (incitare și susținere), antrenare, cultivare și dezvoltare, prin actualizarea virtuților creative, prin trecerea și prin afirmarea efectivă de la posibil la real”(P. Constantinescu). În viziunea creatologului român stimularea potențialului creativ presupune utilizarea unor strategii didactice ce respectă principiile învățării de tip creativ.

Potențialul creativ reprezintă sistemul disponibilităților psihice care îi permit individului să depășească propria experiență și să construiască noul în planul modalităților de expresie, al acțiunii și al cunoașterii.

Componentele acestui potențial creativ sunt:

- Trebuințele de progres întâlnite la această vârstă – trebuința de cunoaștere, trebuința de independență, trebuința de autoexprimare;
- Imaginația liberă, nestânjenită de canoane;
- Spontaneitatea;
- Animismul gândirii, care mijlocește interferența firească a lumii umane cu lumea animalelor și cu lumea lucrurilor.

Sfera curriculară realizată prin procesul de învățământ nu epuizează sfera influențelor formative exercitate asupra elevilor cu C.E.S. Corespondența optimă dintre aptitudini și talente, cultivarea unui stil de viață civilizat, stimularea comportamentului creativ întregesc

aria curriculară. Nevoia copiilor de a se juca manifestată de la vârstele cele mai fragede, nevoia de a fi mereu în mișcare sunt aspecte ce îmbină școala cu cerințele sociale. Climatul caracterizat prin deschidere, asigurarea libertății de exprimare, încurajarea și promovarea efortului creativ, aspectul psihosocial în care elevii cu dizabilități își desfășoară activitățile constituie aspectul decisiv al dezvoltării creativității. Activitățile creative sunt atractive la orice vârstă acestea facilitează acumularea de cunoștințe, dezvoltă spiritul practic, manualitatea, oferind posibilitatea fiecărui elev cu C.E.S. să realizeze mai ușor principalul obiectiv - pregătirea copilului pentru viață. Prin stimularea creativității, profesorul de sprijin acordă timp pentru gândirea creatoare, apreciază public ideile, produsele creative, încurajează cooperarea, flexibilitatea mentală, incluziunea copiilor cu C.E.S. în învățământul de masă prin acțiuni comune cu ceilalți colegi. Astfel li se oferă elevilor posibilitatea să-și descopere talente, priceperi, deprinderi și să-și valorifice valențele educative prin activități culturale, artistice.

T.Terrance atrage atenția că, atmosfera favorabilă creativității nu trebuie concepută ca pe o încercare de „laiser faire” în care este permis orice, ci ca mediu ambiant organizat cu abilitate, un climat care generează manifestări creative. Învățământul de tip euristic îl învață pe copil să gândească independent, să privească o problemă din mai multe unghiuri, îi mărește încrederea în sine, copilul este transformat într-un participant activ al procesului instructiv – educativ, stimulându-i-se motivația interioară.

Oricare copil este o persoană creativă, deoarece posedă calități pe care condițiile prielnice le poate obiectiva în idei, produse, soluții caracterizate prin noutate, originalitate, valoare. Conduita creatoare a copilului preșcolar depinde în mare măsură de educație, aceasta denotă că, exercitarea unor influențe pozitive, intensificarea, accelerarea dezvoltării aptitudinilor creatoare constituie sarcini fundamentale ale sistemului instructiv – educativ contemporan.

Aplicând tehnicile și strategii activizante de predare și învățare se observă eficiența sau lipsurile acestora. Formarea capacităților ,competențelor și abordarea sistemică a conținuturilor pot fi realizate prin redimensionarea modelului clasic de configurare a lecției sau prin înlocuirea lui cu alte structuri, alături de utilizarea unor strategii, metode și tehnici de predare, învățare și evaluare mai eficiente.

Jocul constituie un cadru optim pentru antrenarea virtuților muncii și a creației, e amplifică posibilitățile de expresie comportamentală, sporește vitalitatea spirituală, dinamismul creativ al preșcolarului, nevoia activă de explorare a noului în raport cu experiența personală, generează acel elan lăuntric pentru noi elaborări, dinamismul și expansivitatea specifică pentru această vârstă. În joc, pe baza experienței cognitive, copilul combină, complică, îmbogățește acțiunile preluate din modelele socio-culturale, dă semnificație proprie obiectelor pe care le utilizează potrivit nevoilor și trăirilor sale afective

În cazul elevilor mici, factorul critic pentru evitarea așa-numitei “fixații a răspunsului corect” îl reprezintă atmosfera non-evolutivă (un elev mic nu va răspunde dacă nu știe sigur că răspunsul său nu va fi corect). În cazul elevilor cu CES indiferent de vârstă o atmosferă non-evolutivă pentru creație poate apărea în momentul când profesorul sau oricine altcineva îi solicită în activități de care ei nu pot fi capabili fizic și intelectual. În timp ce elevii normali creează din momentul în care vor avea o simplă aprobare a unui răspuns corect, elevii cu CES le ia un timp până își vor da seama de posibilitățile lor fizice și intelectuale, doar pentru a crea ceva identic cu ce propune profesorul. Deci în cazul elevilor cu CES creativitatea crește în etape de progres fizic și intelectual. Prin creație fiecare ființă umană dorește să arate cine este și ce poate face ea în raport cu ceilalți pe un anumit domeniu de activitate.

ASPECTE ALE ALTERNATIVELOR EDUCAȚIONALE

*Prof. înv. primar Tătuț Anamaria-Narcisa
Școala Gimnazială Nr. 10, Rm. Vâlcea*

Alternativele educaționale/pedagogice reprezintă variante de organizare școlară, care propun soluții de modificare a anumitor aspecte legate de formele oficiale, consacrate, de organizare a activității instructiv-educative.

„Proiectarea și realizarea alternativelor educaționale reprezintă acțiuni care se realizează prin raportare la finalitățile educaționale formulate la nivelul macro, al idealului și al scopurilor educaționale și la nivelul micro, al obiectivelor educaționale care direcționează procesul de învățământ”.⁵

În cadrul sistemului de învățământ din România sunt instituționalizate următoarelor alternative educaționale, aplicabile în învățământul preprimar și primar, cu deschideri spre învățământul secundar: Waldorf, Montessori, Step by step, Freinet și Jena-Petersen.

Alternativele educaționale au o serie de dimensiuni comune:

- dezvoltă grija față de copil, având în vedere dezvoltarea sa armonioasă, echilibrată;
- promovează, în esență, acele teorii și principii pedagogice care pleacă de la nevoile copilului, de la dorințele și posibilitățile sale; copilului nu i se impune nimic din afară, el învață acționând, din propria sa experiență;
- vizează respectarea copilului, valorificarea ritmului său de dezvoltare, a sensibilității, a autonomiei și înclinațiilor sale naturale pe baza unor modele nondirective;
- pun accent pe meditație, reflecție, pe o pedagogie centrată pe personalitatea celor educați și mai puțin pe considerente teoretice, pe aspecte informative.

1. Pedagogia Waldorf

Pedagogia Waldorf a fost creată la începutul secolului al XX-lea de Rudolf Steiner la Stuttgart. Se adresa copiilor muncitorilor de la fabrica de țigări WALDORF ASTORIA.

Obiectivul pedagogiei Waldorf—încurajează dezvoltarea sănătoasă a capacităților fizice, sufletești și spirituale ale tânărului pe baza unei programe școlare care ține cont de ideile filozofice ale lui Steiner. La baza concepției Waldorf stă conceptul de antropozofie—o viziune asupra omului și universului ca o unitate, omul fiind parte integrantă a universului de care nu poate fi despărțit.

Pedagogia Waldorf își propune educarea omului în ansamblul său, prin mijloace specifice și accesibile fiecărei vârste, cunoașterea nemijlocită a lumii prin acțiune, toate cunoștințele fiind rezultatul unei activități proprii. Elevului trebuie să îi placă ceea ce face, nu să fie constrâns, de aceea nu se utilizează catalogul, nu se dau note, examene sau teme pentru acasă.

Școala Waldorf nu își propune cu tot dinadinsul „performanțe intelectuale”, ci educarea unor tineri sănătoși fizic și intelectual, cu cunoștințe temeinice, cu fantezie și creativitate, apropiați de natură și de viața socială.

2. Programul Step by Step

Programul Step by Step susține necesitatea creării unui model educațional care să dădească elevului conștient că tot ce se întâmplă în viață este interdependent și pune accent pe colaborarea școlii cu familiile elevilor, pe implicarea părinților acestora în conceperea și organizarea activităților din școală.

Munca în grupuri stă la baza activităților didactice. Aceste activități urmăresc să dezvolte la copii un simț al identității și prețuirii de sine, cooperarea, respectul și integrarea în

⁵ Miron Ionescu, Ioan Radu—Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2004, p.210

comunitatea elevilor. Modalitățile de lucru și metodele aplicate cer moduri diferite de dispunere a mobilierului și organizarea elevilor în formații de lucru de diferite mărimi. Se ține cont de nivelul de dezvoltare al fiecărui copil prin metodologia didactică utilizată care vizează abordarea individualizată a elevilor clasei. Activitatea este organizată pe centre de activitate (de alfabetizare, de lectură, de științe, de matematică, de arte, de teatru și jocuri etc.), care răspund intereselor și nevoilor elevilor și includ activități pe mai multe niveluri și cu materiale diferite, organizate logic, ținând cont de cerințele și stilurile individuale de învățare.

„Activitățile de învățare ale elevilor sunt bazate pe cercetare, pe asocierea informațiilor noi cu cele asimilate și a materialelor noi cu cele pe care le cunosc deja. Cu ocazia activităților desfășurate în centrele de activitate, organizate în conformitate cu obiectivele comune prestabilite, elevii au ocazia să-și dezvolte deprinderi, să împărtășească din experiența celorlalți, să-și consolideze cunoștințele, într-un climat pozitiv și într-o atmosferă de încredere.”

FORMAREA IMAGINII DE SINE – PREMISĂ A DEZVOLTĂRII PERSONALITĂȚII COPILULUI PREȘCOLAR

*Prof. Turturea Adina
Școala Primară Șiroca, Mehedinți*

Imaginea de sine se constituie treptat, în procesul de socializare a individului, prin raportarea la ceilalți indivizi din preajma sa, copii și adulți, la sistemul de comportamente pe care colectivitatea le impune și care exprimă valorile și normele socioculturale dominante în grup.

Imaginea de sine este importantă prin efectele pe care le include asupra devenirii personalității copiilor. Există o corelație între imaginea de sine și realizarea școlară viitoare. Copiii care au o percepție despre sine pozitivă dispun de un start mai bun în viață, în activitatea școlară. Au încredere în ei, sunt mai siguri, mai echilibrați; se mobilizează mai ușor, se angajează mai bine în rezolvarea sarcinilor și obțin mai multe succese.

La fel de important este și ca imaginea de sine pe care și-o formează copilul să fie corectă, cât mai aproape de percepția celorlalți. Faptul că estimăția copilului privitoare la sine nu coincide cu cea a educatoarei și a celorlalți copii va crea impedimente în integrarea copilului în colectivitate. De asemenea, acasă copilul încearcă să se conformeze la cerințele părinților ca să evite răceala sau nemulțumirea acestora față de el, reproșul, decepția în caz de eșec.

Grădinița este o experiență crucială care va influența într-un mod important dezvoltarea imaginii de sine a copiilor. Simțul valorii de sine, la copil, depinde substanțial de capacitatea sa de „a se descurca” aici. Un copil care nu „reușește” la grădiniță va avea o stimă de sine scăzută și va reacționa ca atare, izolându-se, adoptând o atitudine defensivă sau agresivă, ceea ce, dacă se continuă și în școală, îi va marca negativ evoluția. Dezvoltarea unei imagini de sine deficitare va crea probleme și în relaționarea cu ceilalți, copiii putând dezvolta comportamente de evitare, în locul celor de interacțiune și cooperare, sentimente de nonvaloare și de vină. Nesiguranța va determina consecințe precum furia sau deprimarea și comportamente neproductive, de dependență față de alții.

Desfășurând un învățământ integrat, în activitățile de dezvoltare a limbajului și comunicării mi-am propus să realizez și obiective specifice educației pentru societate, cum este formarea atitudinii pozitive față de sine. Prin jocul de rol, copiii au preluat rolul unor personaje cunoscute din unele basme și povestiri. Le-am cerut ca „în pielea” personajului respectiv să se poarte - nu așa cum este în poveste, ci cum ar face ei dacă ar fi: Lupul, din

„Scufița Roșie”, Capra, din „Capra cu trei iezi”, Vulpea din „Ursul păcălit de vulpe” etc. Am cerut copiilor să-și motiveze comportamentele ce le-au exprimat, insistând că fiecare copil e diferit de ceilalți și că, deși acționează diferit, el poate avea dreptate. Atunci când unii au expus comportamente violente ori necinstite i-am determinat să și le recunoască și să înțeleagă faptul că nu este îngăduit să provocăm celorlalți suferință.

Activitățile în care se urmărește conștientizarea diferențelor individuale, acceptarea modurilor diferite de a privi lucrurile oferă copiilor posibilitatea conștientizării deosebirilor sale față de ceilalți, acceptarea propriei persoane, prețuirea de sine.

În cadrul activităților artistico-plastice, dar și în jocurile de creație este important să nu „copieze” ceea ce văd la colegi, ci să fie încurajați să-și manifeste părerile, opiniile, deciziile, asumându-și responsabilitatea pentru promovarea propriilor idei.

Valorizarea lucrărilor copiilor prin expunerea la Expoziția zilnică, prin aprecieri verbale le formează conștiința că se pot exprima în modul care le este propriu, îi obișnuiește să accepte diferențele să recunoască faptul că există o scară de valori.

Pentru asigurarea unui comportament performant la școală și în viață, am căutat să formez copiilor premisele formării unei imagini de sine pozitive, să le sădesc încrederea în propriile forțe și responsabilitatea pentru propriile idei și fapt.

Fiecare copil este unic. Ceea ce înseamnă că elementul esențial în relație este să ne cunoaștem copilul. A-l cunoaște înseamnă a ști ce îi place, ce preferă, ce detestă, cum se comportă în diverse situații, etc. Cunosându-l vom ști să ținem cont de ceea ce îi face plăcere sau nu, vom ști cum să îl abordăm în diverse situații. De exemplu, dacă știm că nu îi face plăcere să meargă la gradina zoologică, deoarece îi este teamă de animale, vom evita să îl ducem în acel loc până în momentul în care teama este depășită. Insistând să îl ducem, forțat, în locuri care nu îi plac, vom declanșa o reacție ostilă sau de retragere care îl îndepărtează de noi și ne poziționează în rolul de agresor.

Copilul va înțelege în acel moment, că părintele nu ține cont de dorințele lui și îl pune în situații dificile. Concluzia sa poate fi că nu poate conta pe părintele sau și relația este din start afectată. În schimb, putem modifica acest comportament cu pași mici, fără insistență, arătându-i atlase cu animale, inventând povești menite să îi creeze simpatie față de anumite specii și dorința de a le întâlni în realitate. În felul acesta arătăm înțelegere și blândețe și câștigăm încrederea copilului nostru. Este indicat să îi arătăm că ținem cont de părerile și alegerile lui și îi respectăm în felul acesta personalitatea. Îl putem întreba cu ce dorește să se îmbrace a doua zi, ce dorește să mănânce la gustare, ce tricou preferă să îi cumpărăm atunci când am ieșit împreună la cumpărături. În felul acesta reușim atât să îl cunoaștem mai bine cât și să îl ajutăm să se cunoască pe sine.

MODALITĂȚI DE INTEGRARE A COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

*Prof. învă. preșcolar Văcălie Adriana
G.P.N. Berislăvești, Vâlcea*

În țara noastră, elevii cu cerințe educative speciale au învățat în școli speciale, cu cadre didactice pregătite pentru a lucra cu astfel de copii, dar în ultimii ani, s-a ajuns la concluzia că procedându-se astfel, acești elevi sunt oarecum excluși din viața socială și s-a decis integrarea lor în învățământul de masă. Școala, ca instituție publică de formare și socializare umană trebuie să răspundă cerințelor tuturor elevilor, atât celor care au un ritm de învățare și un potențial intelectual și aptitudinal peste medie, dar și celor care manifestă

deficiențe de învățare. Ambele categorii pot fi considerate cu cerințe educative speciale și necesită un program individualizat de învățare.

În calitate de educatoare, am fost pusă în situația de a avea la grupă preșcolari cu cerințe educative speciale și, în astfel de situații, am încercat să găsesc cele mai bune metode de predare-învățare pentru a-i determina pe toți participanții la actul educațional să se implice conștient în activitățile derulate. Am ținut cont de faptul că acești copii integrați au nevoie de sprijinul nostru, al cadrelor didactice și de sprijinul colegilor de grupă. Ei nu trebuie marginalizați în niciun fel, nu trebuie „uitați” în clasă pornind de la ideea că nu vor putea ajunge niciodată ca și ceilalți.

Obiectivul principal al școlilor de masă în care învață elevii cu CES este asigurarea integrării acestora în mediul școlar. Școala trebuie să aibă în vedere transformarea elevului într-o persoană capabilă să-și creeze propriile procese și strategii de raționament utile pentru rezolvarea problemelor reale și apropiate.

Adaptarea curriculum-ului la nivelul clasei reprezintă una dintre soluțiile propuse de către factorii abilitați. O calitate esențială a curriculum-ului actual este aceea că vizează un grad mare de flexibilitate, astfel încât să permită fiecărui copil să avanseze în ritmul său și să fie tratat în funcție de capacitățile sale de învățare. Pentru aceasta este nevoie ca formularea obiectivelor, stabilirea conținuturilor instruirii, modalitățile de transmitere a informațiilor în clasă și evaluarea elevilor să se facă diferențiat.

Astfel, în urma analizei amănunțite a evaluărilor inițiale, am proiectat conținuturile individualizat și diferențiat, astfel încât să poată fi înțelese de către 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.

Planificarea individualizată a învățării presupune adaptarea educației la nevoile individuale din perspectiva diferențelor dintre preșcolari. Diferențierea curriculumului, atât pentru copiii cu dizabilități, cât și pentru cei cu potențial de învățare ridicat se întemeiază pe aceleași premise: sistemul de învățământ se poate adapta unor abilități și trebuințe diferite; aceleași scopuri educaționale pot fi atinse prin mai multe tipuri de programe adaptate; realizarea scopurilor educaționale este facilitată de selecția și organizarea obiectivelor educaționale conform diferențelor individuale; diferitele trebuințe educaționale pot fi întâmpinate prin oportunități educaționale variate.

Diferențierea curriculară necesită astfel selecționarea sarcinilor de învățare după criteriul maturității intelectuale, ritmul de lucru și nu după criteriul vârstei cronologice. Este nevoie de o adaptare a procesului instructiv educativ la posibilitățile intelectuale, la interesele cognitive, la ritmul și stilul de învățare al elevului.

Toți copiii care participă la procesul de educație trebuie să beneficieze de o diferențiere educațională pentru că: au abilități diferite, au interese diferite, au experiențe anterioare de învățare diferite, provin din medii sociale diferite, au diferite comportamente afective (timiditate, emotivitate) au potențial individual de învățare, învață în ritmuri diferite, au stiluri de învățare diferite.

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

- adaptarea conținuturilor, având în vedere atât aspectul cantitativ, cât și aspectul calitativ, planurile și programele școlare fiind adaptate la potențialul de învățare al elevului prin extindere, selectarea obiectivelor și derularea unor programe de recuperare și remediere școlară;
- adaptarea proceselor didactice având în vedere mărimea și gradul de dificultate al sarcinii, metodele de predare (metode de învățare prin cooperare, metode active-participative, jocul didactic), materialul didactic (intuitiv), timpul de lucru alocat, nivelul de sprijin (sprijin suplimentar prin cadre didactice de sprijin);
- adaptarea mediului de învățare fizic, psihologic și social;

- adaptarea procesului de evaluare, având ca finalitate dezvoltarea unor capacități individuale ce se pot exprima prin diverse proiecte și produse (scrise, orale, vizuale, kinestezice).

Modalitatea de evaluare poate fi adaptată în funcție de potențialul individual. Evaluarea trebuie să vizeze identificarea progresului realizat de elev, luând ca punct de plecare rezultatele evaluării inițiale.

Tratarea individualizată a școlarilor facilitează adaptarea acestora la cerințele și obiectivele procesului instructiv-educativ și presupune corelarea între cerințele programei și posibilitățile copiilor.

Tratarea diferențiată exprimă necesitatea ca organizarea, desfășurarea și evaluarea activităților instructiv-educative să stimuleze dezvoltarea copilului. Sarcinile care se dau copilului să fie în concordanță cu însușirile de personalitate, care se află în permanent devenire și transformare, astfel asigurându-se o amplificare a efortului psihic și fizic al copilului. Diferențierea se poate face atât prin curriculum, prin extinderea și profunzimea cunoștințelor propuse spre învățare, cât și prin formele de organizare a activității și a metodelor didactice utilizate. Copiii aflați în diferite faze ale insuccesului școlar pot fi cuprinși în activități frontale, dar trebuie tratați și individual, cu sarcini de lucru care să țină seama de dificultățile lor.

Cadrul didactic trebuie să pună un accent pe abordarea pozitivă a comportamentului copiilor, ameliorarea practicilor educaționale, cum ar fi: evitarea discriminărilor, a favorizării sau etichetării copiilor, evitarea reacțiilor impulsive neadecvate, a amenințării și intimidării copiilor, exprimarea încrederii în posibilitățile fiecărui copil de a reuși.

În activitățile didactice destinate elevilor cu CES se pot folosi metodele expozitive (povestirea, expunerea, explicația, descrierea), dar trebuie respectate anumite cerințe: să se folosească un limbaj adecvat, corespunzător nivelului comunicării verbale, prezentarea să fie clară, precisă, concisă, ideile să fie sistematizate, să se recurgă la procedee și materiale intuitive, să se antreneze copiii prin întrebări de control pentru a verifica nivelul înțelegerii conținuturilor de către aceștia și pentru a interveni cu noi explicații atunci când se impune acest lucru.

Metodele de simulare (jocul didactic, dramatizarea) pot fi aplicate cu succes atât în ceea ce privește conținutul unor discipline, cât și în formarea și dezvoltarea comunicării la elevii cu deficiențe mintale și senzoriale. Implicarea lor cât mai directă în situații de viață simulate, trezesc motivația și implică participarea activă, emoțională a copiilor, 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. Lecțiile bazate pe învățarea prin cooperare permit evaluarea frecventă a performanței fiecărui copil care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului, ei se ajută unii pe alții, încurajându-se și împărtășindu-și ideile, explică celorlalți, discută ceea ce știu, învață unii de la alții, realizează că au nevoie unii de alții pentru a duce la bun sfârșit o sarcină a grupului.

Integrarea copiilor cu CES se poate realiza nu numai prin activități didactice, ci și prin activități extracurriculare.

Este necesară o riguroasă planificare, organizare și desfășurare a acestor tipuri de activități în relație directă cu posibilitățile reale ale elevilor și pentru a veni în întâmpinarea problemelor pe care elevii respectivi le resimt în raport cu actul educațional. Rolul terapeutic al activităților extracurriculare constă în faptul că prin ele se poate realiza mai ușor socializarea copiilor cu CES. În funcție de specificul lor, aceste activități dezvoltă la

elevi priceperi, deprinderi și abilități cognitive și comportamentale, mult mai solide, pentru că, desfășurându-se în afara cadrului tradițional al sălii de clasă, ele permit contactul direct cu realitatea socială.

Activitățile extracurriculare de tipul vizitelor, excursiilor și drumețiilor, permit dezvoltarea relațiilor interpersonale și o mai bună relaționare a copiilor cu societatea, sporirea interesului de cunoaștere a frumuseților naturale și de patrimoniu, formarea și dezvoltarea unor sentimente de prețuire a mediului natural, în vederea adoptării unui comportament ecologic adecvat.

Concursurile cu tematică diferită (sportive, artistice, pe discipline de studiu etc.) dezvoltă la elevii cu CES, spiritul de competiție, de echipă, încrederea în forțele proprii, îi mobilizează la cooperare.

Educația integrată va permite copiilor cu CES să trăiască alături de ceilalți copii, să desfășoare activități comune, dobândind abilități în vederea adaptării, integrării și devenirii lor ca și ceilalți.

Bibliografie:

Gherguț, A. (2006), Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație, Editura Polirom, Iași
Popovici, D. (1998) – Învățământul integrat sau incluziv, Editura Corint, București

INTEGRAREA COPIILOR CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

*Vlăduț-Marin Maria
Liceul Tehnologic „Căpitan Nicolae Pleșoianu”, Rm. Vâlcea*

Integrarea educativă vizează reabilitarea și formarea persoanelor cu nevoi speciale aflate în dificultate psiho-motorie, cu dizabilități senzoriale, intelectuale, de limbaj, psiho-comportamentale, printr-o serie de măsuri de natură juridică, politică, socială și pedagogică. Principiul de bază al acestei tendințe este acela de a adapta școala și educația 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, etc. Reformele cele mai accentuate sunt cele la nivelul modului de desfășurare a activității didactice. „Statutul persoanelor cu dificultăți de învățare sau al celor cu dizabilități decurge din atitudinea societății față de deficiență și deficienți, deoarece ea este cea care construiește o anumită imagine socială a omului și care este investită cu valoare deplină în societate.” (C.Enăchescu, p.188)

Problematika integrării copiilor cu CES în învățământul de masă aduce în discuție conceptul de egalitate a șanselor. Prin egalitatea șanselor se înțelege acel proces prin care diversele sisteme ale societății și mediului sunt puse la dispoziția tuturor, în particular a persoanelor cu handicap.

Existența copiilor cu CES a pus în fața învățământului probleme dintre cele mai diverse, de la forme de organizare a activității, metodologia didactică, strategiile de evaluare, strategiile de predare/învățare, modalități de diferențiere a activității și/sau a conținuturilor învățării, etc până la complexa problemă a segregării sau/și integrării acestor copii în învățământul de masă. Până nu demult, în unele țări printre care și România, a separat persoanele care nu se ridicau la nivelul standardelor prestabilite, dificultatea de învățare fiind considerată consecința unei boli care poate fi tratată numai într-un loc specializat. Copiii cu deficiențe ușoare care frecventau școli obișnuite nu beneficiau de o asistență psihopedagogică

adecvată. S-au creat astfel școli și instituții speciale. Tot mai mult se face azi simțită nevoia ca școlile obișnuite să se implice prin lărgirea obiectivelor lor, astfel încât să poată cuprinde o mai mare diversitate de elevi și să permită înglobarea, în sistemul general, a cât mai multor copii cu cerințe educaționale specifice.

Strategia națională cu privire la egalizarea șanselor pentru copiii și tinerii cu deficiențe are la bază ideea educației pentru toți și pentru fiecare.

<i>Avantaje</i>	<i>Dezavantaje</i>
Un număr mai mare de persoane care se pot ocupa de copilul cu dizabilități cu mai multă atenție;	Plasamentul copilului într-un sistem social compus în mare măsură din indivizi având același handicap, ceea ce conduce la considerarea celorlalți drept grup de referință;
Eficiența metodelor instructiv-educative din învățământul special;	În mod deosebit, atunci când plasamentul este rezidențial, presupune lipsa contactului cu grupurile de vârstă normale, cu toate consecințele ce rezultă de aici pentru dezvoltarea psiho-socială;
Accesul la servicii medicale și terapeutice;	Copiii segregați din cauza dizabilităților lor nu au șansa de a lega prietenii în cartierul în care locuiesc;
Reducerea presiunii psihologice exercitate asupra copilului prin acordarea posibilității și timpului necesar rezolvării problemelor legate de autoîngrijire și prin oferirea ocaziei de a elabora niveluri pozitive ale imaginii de sine;	Este intuit stigmatul social;
Includerea într-o comunitate avizată, care recunoaște și se îngrijește de nevoile sale.	Un mediu exagerat de protector devine periculos datorită vulnerabilității pe care o produce atunci când tinerii cu handicap sunt nevoiți să-l părăsească;
	Apar consecințe negative asupra mediului școlar generate de conflictele privind asumarea competențelor din partea serviciilor sociale, a celor medicale sau a instituției de învățământ special.

Bibliografie:

1. Ghergut, Alois, „ Psihopedagogia persoanelor cu cerinte speciale”, Editura Polirom , 2006
2. Salavastru, Dorina, „Psihologia educatiei ”, Editura Polirom, Iasi, 2005

10 RECOMANDĂRI DIDACTICE PENTRU COPIII ȘI TINERII CU TSI

*Prof. Marilena Matei
Colegiul Energetic Rm. Vâlcea*

Știați că...adoptând unele strategii, fiecare cadru didactic își poate ajuta elevii cu tulburări specifice de învățare (TSI) să-și pună în valoare propriul potențial și să-și dezvolte propriul stil de învățare?

1) Încercați să preveniți. Stimulați cu jocuri lingvistice orale folosind sunetele cuvintelor (rime și silabe) toți copiii de grădiniță. În acest mod puteți să vă ocupați și de cei care, prezentând dificultăți la identificarea rimelor, la despărțirea cuvintelor în silabele din care sunt alcătuite, sau la găsirea unor cuvinte formate din unirea unor silabe, ar putea ulterior să manifeste tulburări specifice de învățare (TSI). Acești copii vor primi astfel un mare ajutor și se va putea reduce impactul tulburării în școala primară.

2) Exploatați plasticitatea cerebrală. Capacitățile copiilor se pot îmbunătăți continuu. Susțineți dezvoltarea abilităților de lectură prin exerciții specifice. Studiile științifice sugerează necesitatea antrenării la lectură a copiilor dislexici prin intermediul metodei sublexicale și anume, propunând activități care favorizează identificarea imediată a silabelor care compun cuvântul.

3) Cereți-le ceea ce pot da “Fiecare este un geniu. Dar dacă judecăm un pește după abilitățile lui de a se căța în copaci, el își va petrece toată viața socotindu-se un prost” Albert Einstein. Dacă reușiți să calibrați scopurile didactice în acord cu capacitățile reale ale elevului, dacă sunteți în măsură să-i dați instrumentele de care are nevoie, dacă evitați să-i cereți ceea ce nu poate face, îi veți garanta o educație de succes, îl veți ajuta să trăiască într-o stare de bine.

4) Ajutați-l să compenseze abilitățile compromise pentru a-i garanta succesul la învățatură. Un elev dislexic va putea face confuzie între cuvintele care au pronunție sau semnificație asemănătoare, va comite erori de secvențialitate, va reproduce cuvintele cu literele puse invers și va face omisiuni de silabe. Este foarte util pentru elevul dislexic să-și însușească strategii eficiente de învățare, pentru a putea depozita un nou lexic în memoria de lungă durată și pentru a fi capabil ulterior să-și amintească cele memorate cu multă ușurință. O strategie eficientă de studiu este utilizarea de cuvinte cheie.

5) Susțineți-l cu strategii ad-hoc. În mod tradițional învățarea se face prin lectură, dar pentru elevii dislexici aceasta poate fi o problemă. Pentru un elev cu TSI, ocazia de a învăța folosind o metodă adecvată de studiu înseamnă să aibă parte de principalul și cel mai important instrument de compensare, fie tehnologic fie pedagogic.

6) Ajutați-l să memoreze folosind hărțile mentale sau conceptuale...și nu numai. De obicei elevii dislexici au un stil de învățare predominant global și intuitiv, dar au dificultăți atunci când trebuie să memoreze informațiile verbale. Pentru a evita acest lucru, îi puteți ajuta să memoreze informațiile prin intermediul diverselor canale de recepție, cum este cel vizual non-verbal. Fiecare poate utiliza instrumentul care i se pare mai potrivit: scheme, hărți, tabele... Pe de altă parte, cu cât este mai personalizată modalitatea de organizare a informațiilor, cu atât cresc șansele unei memorizări mai bune.

7) Facilitați-i învățarea limbii engleze, sau a altor limbi străine. Elevii dislexici au dificultăți când trebuie să învețe o altă limbă, mai ales când este vorba despre o limbă “opacă”, așa cum este limba engleză. Este nevoie de adoptarea unor strategii pentru a facilita această învățare. Elevul dislexic memorează mai bine cuvintele noi dacă sunt prezentate într-un context semnificativ, nu izolate: prin urmare trebuie să îl ajutați să asocieze fiecare cuvânt cu o imagine mentală a situației în care a fost întâlnit, prin intermediul unor cântece, video-uri în limba engleză, ilustrații, mnemotehnică.

8) Ajutați-l să se pregătească pentru examenele de finalizare a gimnaziului. Examenul de la clasa a opta este primul examen cu care se confruntă elevii. Pentru cei care au dificultăți cu învățarea, acesta devine cu siguranță un moment de care se tem. Totuși este posibil ca părinții și profesorii să-i susțină pe elevii cu TSI, ajutându-i să-și organizeze studiul și învățându-i cum să se pregătească, folosind metode care să fie potrivite caracteristicilor lor cognitive.

9) Aveți grijă de emoțiile lor. Deseori dificultățile școlare sunt însoțite de teamă, frustrări, dorința de a renunța. Aceste emoții au ulterior efecte asupra învățării. Este important ca profesorii și părinții nu doar să aibă grijă de aceste trăiri ale copiilor pentru a-i ajuta pe cei cu TSI să se simtă mai bine în școală, dar să reușească să le prevină prin intermediul unor strategii prin care să-i facă să-și înțeleagă propriile dificultăți, dar și propriile puncte de forță.

10) Susțineți dezvoltarea stimei lor de sine. Din cauza nenumăratelor situații în care elevii cu TSI întâmpină dificultăți și eșuează, stima lor de sine atunci când se află în mediul școlar nu este prea mare. Propuneți-le jocuri sau teme de gândire pe această temă, acest lucru îi poate ajuta atât pe ei cât și pe colegii lor să se vadă într-o lumină mai bună, acceptându-și propriile limite și valorificându-și talentele.

Bibliografie:

Ghid pentru profesori , produs intelectual al parteneriatului strategic Erasmus+ KA2: "DysTRANS - Supporting Dyslexic Individual in Transition from Primary to Lower Secondary School / Facilitarea tranziției elevilor dislexici din ciclul primar în ciclul gimnazial", 2019
https://ro.wikipedia.org/wiki/Milton_H._Erickson
www.dislexie.org.ro

MODALITĂȚI DE INTEGRARE A COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

Prof. ALEXIE Carmen-Petronela – Lic. Tehnologic Forestier

Prof. STAICU Gabriela – Lic. Tehnologic Forestier

În țara noastră, elevii cu cerințe educative speciale au învățat în școli speciale, cu cadre didactice pregătite pentru a lucra cu astfel de copii, dar în ultimii ani, s-a ajuns la concluzia că procedându-se astfel, acești elevi sunt oarecum excluși din viața socială și s-a decis integrarea lor în învățământul de masă.

Școala, ca instituție publică de formare și socializare umană trebuie să răspundă cerințelor tuturor elevilor, atât celor care au un ritm de învățare și un potențial intelectual și aptitudinal peste medie, dar și celor care manifestă deficiențe de învățare. Ambele categorii pot fi considerate cu cerințe educative speciale și necesită un program individualizat de învățare.

Obiectivul principal al școlilor de masă în care învață elevii cu CES este asigurarea integrării acestora în mediul școlar. Școala trebuie să aibă în vedere transformarea elevului într-o persoană capabilă să-și creeze propriile procese și strategii de raționament utile pentru rezolvarea problemelor reale și apropiate.

Adaptarea curriculum-ului la nivelul clasei reprezintă una dintre soluțiile propuse de către factorii abilitați. O calitate esențială a curriculum-ului școlar actual este aceea că vizează un grad mare de flexibilitate, astfel încât să permită fiecărui copil să avanseze în ritmul său și să fie tratat în funcție de capacitățile sale de învățare. Pentru aceasta este nevoie ca formularea

obiectivelor, stabilirea conținuturilor instruirii, modalitățile de transmitere a informațiilor în clasă și evaluarea elevilor să se facă diferențiat.

Planificarea individualizată a învățării presupune adaptarea educației la nevoile individuale din perspectiva diferențelor dintre elevi. Diferențierea curriculumului, atât pentru copiii cu dizabilități, cât și pentru cei cu potențial de învățare ridicat se întemeiază pe aceleași premise:

- sistemul de învățământ se poate adapta unor abilități și trebuințe diferite;
- aceleași scopuri educaționale pot fi atinse prin mai multe tipuri de programe adaptate;
- realizarea scopurilor educaționale este facilitată de selecția și organizarea obiectivelor educaționale conform diferențelor individuale;
- diferitele trebuințe educaționale pot fi întâmpinate prin oportunități educaționale variate.

Diferențierea curriculară necesită astfel selecționarea sarcinilor de învățare după criteriul maturității intelectuale, ritmul de lucru și nu după criteriul vârstei cronologice. Este nevoie de o adaptare a procesului instructiv educativ la posibilitățile intelectuale, interesele cognitive, ritmul și stilul de învățare al elevului.

Toți elevii care participă la procesul de educație trebuie să beneficieze de o diferențiere educațională pentru că: au abilități diferite, interese diferite, experiențe anterioare de învățare diferite, provin din medii sociale diferite, au diferite comportamente afective (timiditate, emotivitate) au potențial individual de învățare, învață în ritmuri diferite, au stiluri de învățare diferite.

Tratarea diferențiată exprimă necesitatea ca organizarea, desfășurarea și evaluarea activităților instructiv-educative să stimuleze dezvoltarea copilului. Sarcinile care se dau copilului să fie în concordanță cu însușirile de personalitate, care se află în permanentă devenire și transformare, astfel asigurându-se o amplificare a efortului psihic și fizic al copilului.

Diferențierea se poate face atât prin curriculum, prin extinderea și profunzimea cunoștințelor propuse spre învățare, cât și prin formele de organizare a activității și a metodelor didactice utilizate. Copiii aflați în diferite faze ale insuccesului școlar pot fi cuprinși în activități frontale, dar trebuie tratați și individual, cu sarcini de lucru care să țină seama de dificultățile lor.

Cadrul didactic trebuie să pună un accent pe abordarea pozitivă a comportamentului copiilor, ameliorarea practicilor educaționale, cum ar fi: evitarea discriminărilor, a favorizării sau etichetării copiilor, evitarea reacțiilor impulsive neadecvate, a amenințării și intimidării copiilor, exprimarea încrederii în posibilitățile fiecărui copil de a reuși.

În activitățile didactice destinate elevilor cu CES se pot folosi metodele expozitive (povestirea, expunerea, explicația, descrierea), dar trebuie respectate anumite cerințe: să se folosească un limbaj adecvat, corespunzător nivelului comunicării verbale, prezentarea să fie clară, precisă, concisă, ideile să fie sistematizate, să se recurgă la procedee și materiale intuitive, să se antreneze elevii prin întrebări de control pentru a verifica nivelul înțelegerii conținuturilor de către aceștia și pentru a interveni cu noi explicații atunci când se impune acest lucru.

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

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

În activitatea educativă a copiilor cu cerințe educative speciale se poate folosi cu maximă eficiență învățarea prin cooperare. Lecțiile bazate pe învățarea prin cooperare permit evaluarea frecventă a performanței fiecărui elev care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului, elevii se ajută unii pe alții, încurajându-se și împărtășindu-și ideile, explică celorlalți, discută ceea ce știu, învață unii de la alții, realizează că au nevoie unii de alții pentru a duce la bun sfârșit o sarcină a grupului.

Integrarea copiilor cu CES se poate realiza nu numai prin activități educative școlare, ci și prin activități extracurriculare.

Este necesară o riguroasă planificare, organizare și desfășurare a acestor tipuri de activități în relație directă cu posibilitățile reale ale elevilor și pentru a veni în întâmpinarea problemelor pe care elevii respectivi le resimt în raport cu actul educațional.

Rolul terapeutic al activităților extracurriculare constă în faptul că prin ele se poate realiza mai ușor socializarea copiilor cu CES. În funcție de specificul lor, aceste activități dezvoltă la elevi priceperi, deprinderi și abilități cognitive și comportamentale, mult mai solide, pentru că, desfășurându-se în afara cadrului tradițional al sălii de clasă, ele permit contactul direct cu realitatea socială.

Activitățile extracurriculare de tipul vizitelor, excursiilor și drumețiilor, permit dezvoltarea relațiilor interpersonale și o mai bună relaționare a copiilor cu societatea, sporirea interesului de cunoaștere a frumuseților naturale și de patrimoniu, formarea și dezvoltarea unor sentimente de prețuire a mediului natural, în vederea adoptării unui comportament ecologic adecvat.

Concursurile cu tematică diferită (sportive, artistice, pe discipline de studiu etc.) dezvoltă la elevii cu CES, spiritul de competiție, de echipă, încrederea în forțele proprii, îi mobilizează la cooperare.

Educația integrată va permite copiilor cu CES să trăiască alături de ceilalți copii, să desfășoare activități comune, dobândind abilități în vederea adaptării, integrării și devenirii lor ca și ceilalți.

Bibliografie:

1. Gherguț, A. - Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație, Editura Polirom, Iași, 2006
2. Popovici, D. - Învățământul integrat sau incluziv, Editura Corint, București, 1998

INCLUZIUNEA COPIILOR CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

*Prof. Butucea Alina Mirela
Prof. Butucea Cristian Laurențiu
CȘEI Băbeni, Vâlcea*

Incluziunea copiilor cu CES în învățământul de masă este un subiect discutat și dezbătut foarte mult de-a lungul timpului. Există această percepție din exteriorul sistemului de învățământ, că, copii cu CES au dreptul să învețe alături de copiii tipici.

Total de acord cu acest lucru, dar din punctul nostru de vedere, al profesorilor psihopedagogi în învățământul special, cunoscând particularitățile copilului cu CES, incluziunea nu este atât de facilă pe cât pare.

Incluziunea se referă la asigurarea succesului învățării pentru toți copiii. De asemenea ea înseamnă o educație de bună calitate, adaptarea conținuturilor la nivelul fiecărui copil, astfel încât el să poată evalua pozitiv, să-și dezvolte abilitățile necesare unei adaptări sociale ulterioare. Școala incluzivă se raportează la diversitatea tuturor nevoilor, diferențelor individuale, a celor de dezvoltare, potențialului cognitiv, dar și a stilurilor de învățare. Toate

aceste aspecte trebuie transferate și folosite ca resurse necesare integrării și nu impedimente în adaptare și integrare.

Perspectiva incluziunii prin educație, se raportează, nu la copil, văzut ca „problemă”, ci la sistemul educațional, care este adevărata „problemă”.

Sistemul educațional românesc, școala din România, nu este pregătită din niciun punct vedere pentru integrarea unui copil cu CES în învățământul de masă. De cele mai multe ori integrarea, este realizată la nivel fizic, și nu prin adaptarea copilului la școala la care urmează să fie integrat. Sunt foarte multe cazuri în care copilul nu este pregătit din punct de vedere educațional pentru o integrare în școala de masă. Am avut foarte multe situații în care copilul cu CES a urmat cursurile școlii speciale, unde el făcea față programei prevăzută de învățământul special, dar părinții își doreau cu ardoare integrarea copilului în învățământul de masă. Din păcate, potențialul cognitiv al copilului și achizițiile educaționale, conform vârstei cronologice nu-i permit accesul integrării într-o clasă din învățământul de masă. Copilul prezintă deficiențe asociate, de la retard psihic, ADHD și tulburări din spectrul autist. De asemenea el prezintă și tulburări de comportament. Într-o clasă de învățământ special, cu un efectiv de 4-6 elevi, cu deficiențe asemănătoare, cu vârste mentale asemănătoare, copilul înregistrează progrese pe toate ariile de dezvoltare. În urma unei evaluări inițiale de către psihodiagnosticianul școlii, împreună cu echipa formată din educatoare/învățătoare și kinetoterapeut se realizează un program de lucru personalizat. Se urmărește fiecare item de lucru și acesta va fi lucrat până când copilul învață acest item.

În funcție de potențialul cognitiv al copilului, un item poate fi învățat de la o săptămână până la câteva luni. În învățământul special, se învață și se predă în funcție de potențialul și ritmul de învățare al copilului. Cu cât copilul este mai afectat cu atât progresul este mai lent.

În momentul în care copilul copilul cu deficiență mintală severă, sau tulburări din spectrul autist, asociate cu alte deficiențe este integrat în învățământul de masă, învățarea se va realiza foarte greu. În primul rând, de cele mai multe ori decalajul dintre vârsta cronologică și cea mentală este foarte mare, în unele cazuri putând fi de câțiva ani.

Copilul cu CES este integrat într-o clasă cu copii de aceeași vârstă cronologică cu a lui, dar vârstă lui mentală poate fi cu câțiva ani în urmă. Și de aici pornesc toate problemele de adaptare și integrare. Învățătorul/ profesorul cu toată bunăvoința și adaptarea conținutului și curriculumului, întocmirea unui plan de intervenție personalizat, nu poate face posibilă participarea și înțelegerea conținuturilor la fel ca ceilalți copii.

Copilul poate fi însoțit și de un facilitator, care de cele mai multe ori, nu poate susține pe deplin copilul cu CES. Elevul cu CES poate fi frustrat de incapacitatea de a înțelege și de a da răspunsuri bune, dar și dascălul poate fi frustrat de lipsa feedback-ului din partea elevului. De asemenea, într-o clasă cu un efectiv de 30 de elevi tipici și 1-2 copii cu CES, timpul alocat este uneori greu de gestionat de către cadrul didactic. Copilul cu CES necesită explicații suplimentare, repetiții nenumărate, uneori are reacții comportamentale incontroabile. În aceste situații integrarea este reală sau este doar fizică? Copilul lucrează, este în beneficiul lui această integrare? Sunt doar întrebări retorice.

Există de asemenea și copii a căror integrare este posibilă și realizată. Sunt copii cu dificultăți minime și întârzieri ușoare, care cu ajutorul unui profesor de sprijin și cu un program de intervenție personalizat, fac față programei prevăzută pentru învățământul de masă. Ei au nevoie de modele de comportament pozitive, de stimulare și relaționare cu copii de aceeași vârstă. Raportarea la un mediu social adecvat, crește șansa recuperării și adaptării sociale ulterioare. Integrarea copiilor cu CES este posibilă și recomandată, în funcție de mai mulți factori, depinzând de anumite condiții. Un mediu școlar adecvat și adaptat nevoilor fiecărui copil, crește considerabil șansa la o autonomie și adaptare socială.

INCLUZIUNEA COPIILOR CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

Prof. Cornea Maria
Școala Gimnazială Nr.10 Râmnicu Vâlcea

Incluziunea este un concept frumos și generos. Îndeamnă la toleranță, la acceptarea diversității, mai mult chiar, la considerarea diferențelor interindividuale ca fiind valoroase. Ceea ce se trece cu vederea este că, de la teorie la practică, drumul este presărat cu o serie de dificultăți, nu insurmontabile, dar care trebuie luate în calcul dacă dorim implementarea reală – iar nu de formă – a acestui mod de a face educație.

„Deși pe plan internațional se fac eforturi de promovare a educației primare pentru toți copiii, în contextul implementării Obiectivelor de Dezvoltare ale Mileniului, respectiv cel referitor la Educația pentru TOȚI, totuși, în țările mai puțin dezvoltate, inclusiv în România, copiii cu dizabilități nu sunt prezenți în acest proces. Cea mai importantă barieră în acest sens este reprezentată de prezența unui stereotip adânc înrădăcinat în mentalul colectiv social și instituțional, care localizează problema în copil și în limitările acestuia, societatea și instituțiile fiind pentru moment incapabile să admită că „răspunsul” acestora la limitările copiilor cu dizabilități este cel care trebuie să se schimbe. Atitudinile negative bazate pe un mod de gândire tradițională acționează ca o barieră majoră la nivel social”.

Atitudinile nu se schimbă, însă, prin Decret. Nu poți spune De azi suntem toleranți, de azi valorizăm diferențele. De fapt, o poți spune, dar nu se va transforma în realitate.

În fapt, acești copii sunt priviți – de către societate, în general – ca fiind copii – problemă, care ar trebui instituționalizați sau, oricum, îndepărtați de ceilalți.

O parte a stereotipurilor care circulă sunt de înțeles. Orice stereotip are un rol funcțional – acela de a dicta ce avem de făcut într-o situație nefamiliară, pentru a cărei decodificare nu avem suficiente date. Atunci suprageneralizăm, recurgem la prejudecăți:

- Copiii cu handicap trag clasa în jos
- Copiii cu CES perturbă pe ceilalți copii
- Copiii tipici vor învăța de la ei comportamente indezirabile

Aceasta este realitatea percepută prin ochii părinților de copii tipici. Ori, dacă așa stau lucrurile, pasul următor, firesc, va fi presiunea pusă pe cadrul didactic pentru îndepărtarea de la clasă a elementului perturbator.

În acest sens, în școli ar trebui realizate periodic întâlniri între cadre didactice, părinți și specialiști în sănătate mintală, pentru realizarea următoarelor obiective:

- Înțelegerea a ceea ce este dizabilitatea, dar și diversitatea acesteia.
- Explicarea principalelor caracteristici ale fiecăreia dintre condițiile dizabilitante
- Explicarea beneficiilor pe care copiii tipici le pot avea – în sensul achiziționării atitudinilor altruiste, a comportamentelor prosociale, de într-ajutorare, chiar a îmbunătățirii imaginii de sine ca urmare a acestui tip de experiențe
- Explicarea modului în care acești copii pot fi ajutați

Mai mult, special pentru cadrele didactice ar trebui gândite module de formare privind

- tehnici de lucru specifice pentru copiii cu CES,
- modalități de predare adecvate condiției lor,
- căi de accesibilizare a curriculei,
- modul de realizare a planului de educație individualizat

Pe lângă activitățile de intervenție recuperatorie realizate de profesorii de sprijin, copiii cu CES ar trebui să beneficieze teoretic, și de alte servicii speciale: activități de recuperare fizică, consiliere școlară, terapia tulburărilor de limbaj organizate de alți specialiști: kinetoterapeuți, medici, consilieri școlari, psihologi, logopezi etc.

Așadar, în vederea realizării incluziunii, ar trebui să existe pe lângă profesorul de sprijin și alte resurse umane alocate serviciilor educative specializate: consilier școlar, logoped care colaborează cu profesorul de sprijin, contribuind la recuperarea diferitelor tipuri de deficiențe, psihologul, kinetoterapeutul, psihoterapeutul etc.

Bibliografie:

Maria Mădălina Turza, („Izolați printre noi”, Editura Rentrop & Straton, București, 2015).

REINTEGRAREA TINERILOR CARE AU PĂRĂSIT TIMPURIU ȘCOALA ȘI PROMOVAREA EGALITĂȚII DE ȘANSE ȘI DE GEN

Cîrjan Mihaela Cristina
Colegiul Economic Rm. Vâlcea

Dreptul la educație și dreptul la egalitate între femei și bărbați sunt drepturi fundamentale ale fiecărei ființe umane. Egalitatea implică drepturi, responsabilități și oportunități identice pentru femei și bărbați, fete și băieți; inegalitatea presupune discriminări, comportamente sexiste și perpetuarea stereotipurilor de gen pentru una sau cealaltă parte.

Noțiunea de “abandon școlar” (AS), numită în mod curent Părăsirea școlii și educației, a fost introdusă de Uniunea Europeană pentru a desemna un proces pe termen lung de dezangajare a școlii care implică tineri între 14-24 ani care părăsesc orice tip de educație și formare profesională fără a ajunge la o calificare (conform scalei ISCED). Spre deosebire de dilema părăsirii temporare, care presupune în mod specific o întrerupere temporară a studiului, fenomenul de abandon școlar coincide cu rezultatul final al retragerii tânărului din educație. Evoluția tipică a unei persoane tinere într-o persoană care abandonează școala a fost (și conform cercetării noastre cu profesorii încă este) descrisă frecvent după cum urmează: elevul vine dintr-un mediu defavorizat slab educat, social și economic, care îi oferă puțin sprijin. Eșecul la școală în primele etape duce la o atitudine ostilă față de școală, care de obicei se termină cu absenteismul cronic.⁶

În perioada 2010-2017, între 25.000 și 35.000 de copii au abandonat, anual, învățământul primar și gimnazial, conform statisticilor INS. Numai în anul școlar 2016-2017, 26.850 de copii au părăsit școala, înainte de încheierea ciclului gimnazial. Programul de integrare/reintegrare școlară A Doua Șansă, derulat de Salvați Copiii în colaborare cu unități școlare, se adresează copiilor/tinerilor care au abandonat școala sau nu au frecventat-o niciodată. Pentru un astfel de copil sau tânăr, integrarea școlară necesită sprijin atât în ceea ce privește educația, cât și în plan social.⁷

Consider că următoarele activități pot fi promotoare ale **egalității de șanse și de gen, precum și ale reintegrării celor care au părăsit timpuriu școala:**

1. Organizarea campaniilor de creștere a gradului de conștientizare în vederea prevenirii și reducerii fenomenului de părăsire timpurie a școlii;

⁶https://off-book.pixel-online.org/files/guidelines/TG01/Guideline_RO.pdf

⁷<https://www.salvaticopiii.ro/ce-facem/educatie/reintegrare-scolara>

2. Dezvoltarea și furnizarea serviciilor de orientare, consiliere și asistență educațională în vederea prevenirii fenomenului de părăsire timpurie a școlii (pentru persoanele cu risc de părăsire timpurie a școlii și pentru familiile acestora);
3. Activități de adaptare/dezvoltare a curriculumului din învățământul preșcolar pentru formarea competențelor cheie, inclusiv elaborarea de materiale didactice și de învățare și adaptarea a acestora la specificul și nevoile preșcolarilor;
4. Dezvoltarea și furnizarea activităților de tipul „grădinița de familie”;
5. Elaborarea/dezvoltarea/testarea/implementarea metodologiilor și soluțiilor alternative și educaționale în vederea pregătirii pentru debutul școlar;
6. Diversificarea, dezvoltarea și furnizarea serviciilor de consiliere pentru părinți pentru a înțelege importanța educației și a intervenției timpurii, precum și rolul lor în educația copiilor;
7. Identificarea/detectarea/analiza/remediarea problemelor de sănătate care pot afecta dezvoltarea mentală, socială și viitorul parcurs educațional și profesional al populației școlare, în special în învățământul preșcolar și primar;
8. Dezvoltarea activităților de tipul „școala de vară/duminică” și de grădiniță, în special pentru persoanele aparținând grupurilor vulnerabile și familiilor acestora;
9. Sprijin pentru dezvoltarea învățării non-formale și informale pentru cei cu risc de părăsire timpurie a școlii.

Bibliografie:

1. <https://off-book.pixel-online.org> - Guideline - „Ce intelegem prin abandonul scolar?”, Project Number: 2017-1-LT01-KA201-035235
2. <https://www.salvaticopiii.ro> - Reintegrarea școlară

INTEGRAREA COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

*Profesor Matei Elena Mihaela
Școala Gimnazială Păușești-Otăsău,
Localitatea Păușești, Jud. Vâlcea*

Recunoașterea drepturilor egale pentru toți oamenii, inclusiv copii, fără nici o discriminare, presupune că nevoile fiecărui individ au importanță egală. Aceste nevoi trebuie să stea la baza planurilor făcute de societate și deci, *egalizarea șanselor* se referă la procesul prin care diversele sisteme ale societății și mediului, ca, de pildă, serviciile, activitățile, informațiile, documentarea, sunt puse la dispoziția tuturor și, în particular, a persoanelor cu dizabilități. Egalizarea șanselor trebuie înțeleasă ca drept al persoanelor și copiilor cu dizabilități de a rămâne în comunitate și de a primi sprijinul necesar în cadrul structurilor obișnuite de educație, sănătate, a serviciilor sociale și de încadrare în muncă.

Convenția cu privire la drepturile copilului include un articol specific asupra drepturilor copiilor cu dizabilități (art. 23), în care accentul este pus pe *participarea activă la comunitate*, precum și pe *cea mai deplin posibilă integrare socială* ceea ce implică, evident, necesitatea evitării și a reducerii instituționalizării copiilor cu dizabilități. În conformitate cu aceste orientări, s-a stabilit clar separarea celor două tipuri de intervenție, educațională și socială.

Asigurarea accesului efectiv la educație al acestor copii este vital, cel puțin din două puncte de vedere. Mai întâi, este vorba de valorizarea socială, inerența acordării dreptului la educație, valorizarea ca ființă umană cu drepturi egale. În al doilea rând, integrarea școlară este o forma efectivă de integrare socială, a cărei reușită este fundamentală pentru inserția socială.

Cercetările științifice au demonstrat că școala specială nu are efecte spectaculoase; persoanele instruite în școala specială nu realizează performanțe intelectuale mai mari, în comparație cu cei din aceeași categorie care frecventează școlile obișnuite; în schimb, sub aspectul învățării sociale – a cărei importanță este tot mai accentuată în psihopedagogia modernă – achizițiile copiilor care învață în școli obișnuite sunt net superioare.

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

Avantajele segregării/instituționalizării separate:

- ✓ Un număr mai mare de persoane care se pot ocupa de copilul cu dizabilități cu mai multă atenție;
- ✓ Eficiența metodelor instructiv-educative din învățământul special;
- ✓ Accesul la servicii medicale și terapeutice;
- ✓ Reducerea presiunii psihologice exercitate asupra copilului prin acordarea posibilității și timpului necesar rezolvării problemelor legate de autoîngrijire și prin oferirea ocaziei de a elabora niveluri pozitive ale imaginii de sine;
- ✓ Includerea într-o comunitate avizată, care recunoaște și se îngrijește de nevoile sale.

Dintre dezavantajele principale se pot enumera:

- Plasamentul copilului într-un sistem social compus în mare măsură din indivizi având același handicap, ceea ce conduce la considerarea celorlalți drept grup de referință;
- În mod deosebit, atunci când plasamentul este rezidențial, presupune lipsa contactului cu grupurile de vârstă normale, cu toate consecințele ce rezultă de aici pentru dezvoltarea psiho-socială;
- Copiii segregati din cauza dizabilităților lor nu au șansa de a lega prietenii în cartierul în care locuiesc;
- Este intuit stigmatul social;
- Un mediu exagerat de protector devine periculos datorită vulnerabilității pe care o produce atunci când tinerii cu handicap sunt nevoiți să-l părăsească;
- Apar consecințe negative asupra mediului școlar generate de conflictele privind asumarea competențelor din partea serviciilor sociale, a celor medicale sau a instituției de învățământ special.

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. Asistentul social joacă din nou, un rol important, prin alegerea instituției de învățământ, putând astfel modela evoluția ulterioară a copilului.

Bibliografie:

<https://hutzutzui.wordpress.com/2014/01/12/avantaje-si-dezavataje-ale-integrarii-copiilor-cu-ces-in-Invatamantul-de-masa/>
<http://www.didactic.ro/>

CLIMATUL AFECTIV AL FAMILIEI ȘI PERSONALITATEA COPILULUI

Lupu Daniela, CJRAE Vâlcea-Școala Gimnazială „Anton Pann” Rm. Vâlcea
Ghiță Elena Camelia, Școala Gimnazială „Anton Pann” Rm. Vâlcea

Necesitatea discutării problematicei climatului afectiv al familiei reiese din datele obiective care au fost evidențiate prin intermediul unor cercetări de specialitate privind abuzul: *emoțional și neglijare în cadrul familiei, fizic și sexual*, de aceea se impune o colaborare de calitate între profesorul-diriginte și consilierul școlar. Vom dezvolta această temă despre familie și importanța recomandărilor privind modelarea comportamentului copilului prin munca în echipă.

Concluzia cercetărilor a fost că părinții aplică o mare diversitate de tratamente corective minorilor, începând de la cele mai blânde, convenționale (interzicerea unor mici plăceri, de exemplu urmărirea programelor TV), până la cele mai grave (bătăi cu cureaua, furtunul, pumnii etc). S-a constatat că procentul minorilor expuși la diverse riscuri în urma acestor tratamente este semnificativ.

Explicații plauzibile ale acestor fenomene sunt că nu toți părinții cunosc *drepturile copilului* stabilite prin lege; nu toți părinții cunosc *importanța climatului afectiv* în dezvoltarea armonioasă a personalității copilului lor; amploarea *stresului socio-economic* datorită căruia copiii cad victime frustrărilor acumulate ale părinților. *Familia* este unul din factorii care prin legea nescrisă a naturii, dar și prin legea scrisă a drepturilor omului, are obligația de a oferi un *climat fundamental atât afectiv, cât și ocrotitor*. Deoarece cea mai mică tulburare care apare în echilibrul afectiv al părinților provoacă tulburări în psihicul copiilor, trebuie să acordăm o deosebită importanță unor situații de acest gen, cum ar fi: hiperprotecția părinților pentru copii- determină dependență exagerată și astfel imaturitate; ambivalența afectivă manifestată fie prin acordare neechilibrată a afecțiunii din partea celor doi părinți (când unul îl ceartă, celălalt îl apără) și neconcordanța dintre mesaje - double bind - (părintele îi spune copilului că-l iubește, dar nu o și demonstrează); indiferența afectivă manifestată prin deprivare maternă / paternă prin divorț și absența afectivă a părintelui (deși prezent fizic, părintele nu reprezintă un sprijin afectiv pentru copil).

Experimentele realizate de cercetătorul psiholog E.B.Hurlock au demonstrat că cea mai bună metodă de susținere afectivă și stimulare motivațională este lauda, încurajarea, în timp ce cearta, bătaia, critica dacă sunt continue se soldează cu destructurări ale personalității, chiar cu nesupunere în fața autorității, iar cea mai dureroasă formă de raportare la succesul și eșecul adolescenților este nepăsarea, ignorarea, pentru că aceasta nu determină trăiri psihice afective pozitive sau negative și se soldează cu sentimentul izolării și nepăsării.

Caracterul protector al familiei se caracterizează prin sentimentul securității, al susținerii, al echilibrului, sentimentul de a trăi în liniște. În acest sens câteva situații cu efecte negative sunt:

□ certuri, violențe, agresivitate verbală și fizică în cadrul familiei. Statisticile arată că peste 70% dintre copiii delincvenți și 65% dintre cei cu tulburări neuropsihice provin din aceste medii. Astfel de comportamente pot determina și fuga de acasă, mai ales în adolescență.

□ divorțul sau separarea părinților - în urma lor copilul fiind supus unor motivații, tendințe și norme contradictorii care împiedică dezvoltarea psihică corespunzătoare.

Cercetările de specialitate arată că *temperamentul este înăscut, în timp ce caracterul se formează prin educație*, având o mare influență asupra personalității, sistem care se dezvoltă până spre 20 de ani. Datorită faptului că din 24 de ore /zi copilul își petrece în cadrul familiei cele mai multe ore, punând în calcul și zilele de weekend, familiei îi revine o importanță majoră în educație. Deci, este deosebit de important modul cum se achită părinții de sarcinile și de responsabilitățile lor în educarea și formarea copilului, și cum

interacționează acțiunea educativă a familiei cu cea a școlii. Astfel de sarcini și responsabilități sunt: asigurarea subzistenței și educației; educarea și dirijarea comportamentului în concordanță cu standardele socio-culturale; realizarea unei relații de comunicare și aceasta nu doar la nivel faptic; corectarea erorilor de comportament; comunicare verbală despre noțiunile de “bine” și de “rău”; oferirea de modele proprii - exemple personale ale părinților (nu le putem cere copiilor să facă ceea ce părinții înșiși nu fac); susținerea afectiv - morală - recunoașterea și aprecierea rezultatelor copilului, ceea ce nu înseamnă blamarea sa în caz de eșec, ci stabilirea unei relații de iubire, respect și încredere reciprocă, încurajarea în a persevera; acordarea dreptului de membru al familiei, de participant activ la schimbările din cadrul ei - pentru că cei care participă la depășirea cu succes a unei crize de familie au ulterior o mai mică vulnerabilitate la stres; informarea în legătură cu particularitățile vârstei pe care o are copilul (de la specialiști, profesori, mass-media etc.).

Adolescența este cea mai dinamică etapă a dezvoltării umane. Nu este nici prin natura, nici prin factorii ei constituenți o perioadă de criză, dar, lipsa unor influențe educative pozitive, ar putea deveni o perioadă de criză. Adolescentul este de fapt, oglinda familiei.

NU STRESUL ESTE CEL CARE DISTRUGE O FAMILIE, CI MODUL ÎN CARE MEMBRII ACESTEIA ÎL PERCEP ȘI ÎL ÎNFRUNTĂ.

Bibliografie:

1. Baci D., Rădulescu S. M., Voicu M., - *‘Adolescenții și familia’*, Ed. Științifică și Enciclopedică, București, 1987.
2. Campbell R., - *‘Adolescentul – copilul meu’*, Ed. Logos, Cluj-Napoca, 1995.
3. Rev. *‘Familia mea’ - ‘Piramida părinților’*, nr. 2, 1997, anul V, p. 24.
- 4.

COMPORTAMENTUL DE TIP “BULLYING” LA ELEVI

*Prof. itinerant/sprijin Jianu Adriana
CSEI Băbeni*

O formă de violență extrem de răspândită în mediile școlare este violența verbală. Englezii folosesc termenul *bullying* pentru a desemna atât atacurile verbale, cât și intimidările (presiunea psihică) exercitată prin amenințări, injurii, umilințe. Cea mai des întâlnită definiție a termenului *bullying*, în literatura de specialitate, este cea formulată de norvegianul Olweus (1999) care stabilește că “bullying este caracterizat după trei criterii:

- este un comportament agresiv sau o acțiune de a face rău intenționat;
- este un comportament care se repetă în timp;
- relațiile interpersonale se caracterizează printr-un dezechilibru de putere.

Acest tip de comportament se poate manifesta fără nicio provocare, iar acțiunile negative pot fi realizate prin contact fizic, cuvinte, gesturi obscene, excluderea intenționată dintr-un grup. Pornind de la formele de manifestare a comportamentului de tip bullying, Limber (2002), realizează un model de clasificare a formelor comune de bullying întâlnite la elevi:

- *Forme verbale* ale comportamentului de tip bullying: tachinarea, provocarea, jignirea (*direct bullying*) și bârfirea (*indirect bullying*).
- *Forme fizice* ale comportamentului de tip bullying: lovirea, îmbrâncirea, distrugerea sau furtul obiectelor personale (*direct bullying*) și convingerea unui prieten să atace în locul tău (*indirect bullying*).

- *Forme non-verbale/non-fizice* ale comportamentului de tip bullying: amenințarea, gesturi obscene (*direct bullying*) și excluderea altora din grup, manipularea prietenilor, e-mail-uri amenințătoare (*indirect bullying*).

Într-o formulare mai sintetică, bullying-ul este un comportament ostil, de excludere și de luare în derâdere a cuiva, de umilire. Un copil este etichetat, tachinat, batjocorit de către colegi, făcându-se, deseori, referire la aspectul fizic, probleme de ordin medical, etnie, etc. Aceste tachinări pot duce la îmbrânceli sau atacuri fizice. Bullying-ul reprezintă o formă de abuz emoțional și fizic, care implică cel puțin un agresor și o victimă. Cauzele cel mai des întâlnite care determină astfel de comportamente ale agresorului pot fi lipsa de empatie, egocentrismul, superficialitatea relațiilor umane și, mai ales, expunerea și preluarea unor modele de comportament din familie sau cercul de prieteni.

Studiile arată că există o serie de diferențe de gen privind modul de manifestare al comportamentelor de bullying. În mod clar, băieții recurg într-o mai mare măsură la comportamente de intimidare fizică decât fetele. Ele folosesc de obicei moduri mult mai subtile și indirecte ale hărțuirii, cum ar fi excluderea cuiva din grup, răspândirea de zvonuri și manipularea relațiilor de prietenie. Astfel de forme de agresivitate pot fi la fel de dăunătoare și stresante ca formele directe și deschise ale atacurilor inițiate de băieți.

Cercetările efectuate au arătat că *“agresorii de tip bullying prezintă un risc mai mare, de a suferi probleme psihiatrice precum depresia, deficit de atenție, tulburare de conduită de tip opoziționist comparativ cu cei neimplicați în astfel de comportamente”* (Beldean-Galea, 2012). Autoarea citează studii efectuate în 2002 de Farmer și colaboratorii, care evidențiază că agresorii de tip bullying au o probabilitate mai crescută să sufere simptome psihosomatice precum “explozii” emoționale, senzații de tensiune și iritare, dificultăți în a adormi și a se trezi, dureri de umeri și gât, dureri de cap și extenuare, dureri în zona lombară, dureri abdominale, comparativ cu categoria elevilor victimizați și a celor neimplicați în comportamente de tip bullying.

Ajutorul emoțional este extrem de important pentru elevul-victimă. Faptul că este întrebat în legătură cu ceea ce i s-a întâmplat îi conferă un oarecare confort psihic: conștientizarea că îi pasă cuiva, că nu este singur, reprezintă un suport psihologic major. De asemenea, înțelege că ceea ce simte în urma agresiunii reprezintă reacții normale la evenimente anormale. Astfel, încet-încet începe să își recapete siguranța de sine, autocontrolul și autonomia în mediul în care învață.

COMUNICAREA ASERTIVĂ

Iordache Rozalia – prof. consilier școlar

CJRAE Vâlcea – Colegiul Național „Mircea cel Bătrân” Rm. Vâlcea

Ionilă Maria - prof. consilier școlar

CJRAE Vâlcea – Școala Gimnazială Nr. 13, Rm. Vâlcea

Comunicarea este un proces activ de transmitere și recepționare de informații. Pentru ca această comunicare să se poată realiza sunt necesare:

- Ascultarea activă
- Înțelegerea mesajului transmis
- Interpretarea limbajului nonverbal
- Susținerea conversației

Pentru o comunicare corectă se recomandă respectarea a două reguli de bază: transmiterea mesajului clar și concis și ascultarea activă și înțelegerea mesajului pe care

celălalt îl transmite. Pentru ca aceasta să fie și eficientă este necesar un comportament și o comunicare asertivă.

Comunicarea asertivă este cel mai eficient mod de comunicare în situațiile în care dorim să ne exprimăm sentimentele, să ne cerem drepturile, să spunem „NU” lucrurilor sau solicitărilor pe care nu le dorim. Asertivitatea presupune susținerea propriului punct de vedere cu fermitate și curaj, dar fără a deveni agresivi.

Persoanele care nu comunică asertiv, adoptă unul dintre următoarele stiluri de comunicare:

- Comunicarea pasivă: cei care comunică pasiv sunt excesiv de amabili în orice situație, gata să îndeplinescă orice solicitare din partea cuiva pentru a nu strica relațiile cu aceste persoane. Cei care folosesc acest mod de comunicare nu au curajul să își apere drepturile sau nu le cunosc.

- Comunicarea agresivă presupune utilizarea constrângerii și a intimidării, comunicarea pe un ton autoritar și ostil a propriilor dorințe și nevoi. Presupune satisfacerea propriilor drepturi fără a ține cont de sentimentele și drepturile celorlalți.

- Comunicarea pasiv-agresivă: deși nu își manifestă agresivitatea în mod direct, aceste persoane manifestă o rezistență indirectă la solicitările celorlalți (de exemplu, amână îndeplinirea sarcinilor cu care nu sunt de acord).

Asertivitatea are la bază ideea echilibrului dintre nevoile personale și nevoile celorlalți. În celelalte două tipuri de comunicare accentul cade pe una dintre acestea (nevoile personale – stilul agresiv, nevoile celorlalți – stilul pasiv).

Comunicarea asertivă are o orientare non-conflictuală: în timp ce stilul de comunicare agresiv are la bază obiectivul de dominare a interlocutorului, stilul de comunicare asertiv are la bază obiectivul de exprimare clară a propriilor idei și sentimente cu privire la o problemă, nefiind necesară nici dominarea celuilalt, nici supunerea față de acesta.

Asertivitatea este o competență și nu o trăsătură de personalitate, ceea ce înseamnă că nu este înnăscută, ci se poate învăța.

Tehnici de comunicare asertivă

Centrarea pe sine – formularea propozițiilor la persoana I, exprimarea frustrărilor și a așteptărilor fără a-l critica sau învinovăți pe celălalt.

Metoda discului stricat – presupune repetarea frazei pe care vrem să o transmitem pe un ton neutru, într-o manieră calmă și relaxată. Avantajul acestei tehnici este că îi transmitem celuilalt faptul că suntem fermi și că ne menținem punctul de vedere. Tehnica poate fi utilizată mai ales pentru a refuza cererile nedorite.

Afirmația empatică - este formată din două părți:

- utilizarea unei formule prin care îi comunicăm celuilalt că îl înțelegem și că îi suntem alături (de exemplu: „Înțeleg că ...”, „Îmi pare rău să audasta ...”, „Știu că ...”, „Și eu mă simt la fel ...”)
- formularea cererii într-o manieră neutră, calmă (de exemplu: „Înțeleg că îți este greu să lucrezi cu ea, însă trebuie să depunem proiectul până vineri. Haideți să ne așezăm la masă și să realizăm împreună planul de proiect”).

Utilizarea comunicării asertive are multe beneficii atâtpe termen scurt, cât și pe termen lung. Astfel,persoana asertivă:

- comunică deschis și sincer despre nevoile sale;
- devine mai încrezătoare față de propria persoană;
- își asumă mai multe riscuri;
- este mai conștientă de propriile resurse și limite;
- consideră că eșecul este o oportunitate de învățare și dezvoltare;
- negociază cu celălalt soluția la problema comună pe baza metodei win-win (ambele părți au de câștigat);
- rezolvă eficient problemele cu care se confruntă;

- prezintă niveluri scăzute de stres;
- se implică mai mult în rezolvarea sarcinilor.

Bibliografie:

<http://www.consultanta-psihologica.com/>

<https://www.psychologies.ro>

<https://www.romedic.ro/4>

<https://www.psihologie-psihiatrie.ro/articole/comunicarea-asertiva-129>

INCLUZIUNEA COPIILOR CU DEFICIENȚE DE AUZ SAU DE VEDERE

*Prof. învă. preșcolar Deaconu Elena
Școala Gimnazială Berislăvești*

În cazul în care în clasă există și un elev cu deficiențe de auz învățătoarea este în cea mai mare măsură să decidă forma de comunicare adoptată în relațiile cu acesta, în funcție de: nivelul deficienței, nivelul inteligenței copilului, de particularitățile personalității deficientului.

În procesul educațional al copiilor cu deficiențe de auz se utilizează anumite forme de comunicare:

Organizarea clasei trebuie făcută în așa fel încât, elevul cu dizabilități de auz să poată vedea atât învățătoarea cât și pe ceilalți copii din clasă.

Pentru a facilita citirea de pe buze, este recomandabil ca scaunul pe care stă învățătoarea să fie situat la aceeași înălțime cu cel pe care stă elevul.

Mijloacele de învățământ: tabla școlară, flip-chartul, retroproiectorul, hărțile fotografiile ilustrațiile, sunt foarte utile pentru a facilita însușirea lecțiilor.

Compensarea auzului este potențată prin afișarea a variate imagini în clasă, ca o primă condiție pentru a facilita mai buna cunoaștere a realității - desene, fotografii, hărți și reproduceri diverse.

Instrucția și educația copilului cu deficiențe de auz în clasa obișnuită se realizează mai ușor cu ajutorul învățătoarei prin;

- folosirea materialului intuitiv adecvat,
- va încerca legarea lecției de experiența de viață a copilului
- va porni întotdeauna de la ce știe copilul deficient de auz,
- va folosi un limbaj cât mai adecvat, verificând permanent dacă a fost înțelesă,
- va da doar noțiuni de bază, cât mai simple, dar necesare,
- sarcinile de lucru vor fi ușoare, clare, plăcute,
- va urmări elevul deficient de auz permanent și acesta va fi îndrumat anticipativ, prin organizarea, perspectivelor după fiecare sarcină efectuată corect (sau parțial corect).

Rolul colegilor de clasă este deosebit de important în sprijinirea copilului cu dizabilități de auz, acesta să nu fie izolat de restul clasei. Este bine ca elevul deficient să fie așezat în apropierea unui coleg mai bun la învățătură, acordarea unor responsabilități ușoare, dar permanente în cadrul colectivului.

Dacă în clasă este și un elev cu dizabilități vizuale acesta trebuie privit ca oricare altul dintre elevii clasei, fără a exagera cu gesturi de atenție și fără a-l favoriza mai mult decât ar cere gradul și specificul deficienței sale. Învățătoarea și colegii de clasă ai elevului cu dizabilități vizuale trebuie să cunoască și să înțeleagă dificultățile ce le întâmpină copilul cu dizabilități vizuale.

Integrarea școlară a copiilor cu dizabilități de vedere presupune acceptarea unor condiții care vin să sprijine participarea și implicarea elevului cu acest tip de deficiențe în activitățile desfășurate în clasă. Este foarte important ca elevul să cunoască îndeajuns spațiul clasei pentru a învăța să evite obstacolele dar și pentru a identifica cu o mai mare ușurință locurile cărora trebuie să le acorde o atenție deosebită. Pentru aceasta el are nevoie de un ghid care de obicei este fie persoana de sprijin, un coleg sau chiar învățătoarea.

În cadrul activităților de predare-învățare elevului cu dizabilități vizuale trebuie să i se acorde o atenție deosebită:

- așezarea elevului în primele bănci, cu privirea perpendiculară pe suprafața tablei;
- scrierea clară a notițelor pe tablă, însoțită apoi de lectura lor simultană cu voce tare;
- folosirea unor materiale grafice în relief sau asociate cu semnale sonore;
- descrierile și instrucțiunile verbale să fie cât mai clare și mai ușor de auzit;
- alocarea unui timp suficient pentru sarcinile de învățare și stimularea deprinderilor de autoservire și organizare personală.

Noi, cadrele didactice avem următoarele îndatoriri atunci când în clasa de elevi se regăsesc copii cu deficiențe de vedere:

- să ne anunțăm intrarea sau ieșirea din clasă;
- în timpul unei conversații să ne prezentăm atât pe noi cât și pe cei de față;
- să pronunțăm numele elevilor atunci când ne adresăm sau dorim să le comunicăm ceva anume;
- să așezăm elevii cu dizabilități vizuale departe de sursele de lumină, de preferință în fața clasei;
- să descriem în detaliu fiecare aspect al lecției care implică folosirea vederii, de exemplu, desenele, imaginile pe suport media, etc.;
- să formăm perechi între elevi cu dizabilități de vedere și elevi cu vedere bună, cu scopul ca aceștia din urmă să constituie drept sprijin celor dintâi.

Un rol important îl deține profesorul de sprijin care este specializat în activitățile didactice cu elevii nevăzători și care este responsabil și de activitățile extrașcolare ale acestora. Prin munca conjugată a celor implicați, învățătoare, psiholog, profesor de sprijin și familie se vor obține rezultate bune.

Bibliografie:

- Popescu, R. - coord. - (2003) – Copilul deficient de auz din clasa ta, Ed. Psihomedica, Sibiu
- Stănică I, Popa M (și alții), Psihopedagogie specială. Deficiențe senzoriale, Ed. ProHumanitate, București, 1997.

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

*Prof. Diculescu Ribana-Filofteia
Liceul Tehnologic "Căpitan Nicolae Pleșoianu", Rm. Vâlcea
Structura Școala Gimnazială "Spiru Haret", Vâlcea*

Educația incluzivă (după definiția dată de UNESCO) este un mod de educație adaptat și individualizat în funcție de nevoile tuturor copiilor în cadrul grupurilor și claselor echivalente ca vârstă, în care se regăsesc copii cu nevoi, capacități și nivele de competență foarte diferite.

Educația incluzivă este o mișcare mondială bazată pe drepturile umane de bază. Conform principiilor drepturilor omului, fiecare copil, indiferent de apartenența sa sau de nivelul de dezvoltare a capacităților sale, are dreptul la o educație de bună calitate, care să conducă în cea mai mare măsură la dezvoltarea capacităților sale cognitive și de integrare socială. Diferențierea școlară pe baza apartenenței la o anumită categorie socială sau a nivelului de dezvoltare individuală este nedreaptă și nu justifică excluderea din școala de masă. Al doilea argument care susține necesitatea mișcării integraționiste este acela că școala de masă este cea care asigură mediul, precum și nivelul de calitate cel mai propice învățământului și însușirii aptitudinilor sociale și cognitive. Pentru a ușura copiilor cu dificultăți de asimilare integrarea în școlile de masă, este necesar ca în aceste școli să se asigure o atmosferă mai primitoare și de acceptare.

O caracteristică specială a acestor copii „în pericol de excludere” o constituie faptul că posibilitățile lor nu sunt în concordanță cu nivelul obișnuit al așteptărilor față de copii. Ei nu se adaptează cu ușurință și nu pot obține succese în cadrul sistemului educațional tradițional. (Nu reușesc la examenele de capacitate sau bacalaureat, nu reușesc să obțină diplome). În spatele acestor probleme, stă desigur și nivelul lor inefficient de funcționare a proceselor cognitive, agravat de faptul că nici în cadrul familiei și nici în școală, ei nu beneficiază de o stimulare cognitivă corespunzătoare. Deficitul cognitiv apărut în urma educației necorespunzătoare este totuși reversibil și poate fi compensat chiar și în cazul unor tulburări organice, cu condiția ca potențialul copilului să fie activat în mod corespunzător. Toate aceste corecturi se pot realiza în cadrul școlii de masă și al familiei, cu ajutorul programelor de dezvoltare cognitivă.

Întâlnim peste tot în jurul nostru oameni cu deficiențe. Ei sunt percepuți diferit, perceperea lor socială nefiind întotdeauna constantă, variind de la societate la societate, furnizând semnificații diferite, în funcție de cultura și de valorile promovate. Mulți oameni au reticențe față de persoanele cu deficiențe, deoarece au o concepție greșită despre ele. Trebuie însă să înțelegem că sunt niște oameni la fel ca ceilalți, fiind produsul unic al eredității lor și al mediului.

Copiii cu C.E.S. pot prin joc să-și exprime propriile capacități. Astfel copilul capătă prin joc informații despre lumea în care trăiește, intră în contact cu oamenii și cu obiectele din mediul înconjurător și învață să se orienteze în spațiu și timp. Datorită faptului că se desfășoară mai ales în grup, jocul asigură socializarea. Jocurile sociale sunt necesare pentru persoanele cu handicap, întrucât le oferă șansa de a juca cu alți copii, orice joc având nevoie de minim două persoane pentru a se desfășura. Jocurile trebuie însă să fie adaptate în funcție de deficiența copilului.

Integrarea școlară exprimă atitudinea favorabilă a elevului față de școala pe care o urmează; condiția psihică în care acțiunile instructive-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivații puternice care susține efortul copilului în munca de învățare;

situație în care copilul sau tânărul poate fi considerat un colaborator la acțiunile desfășurate pentru educația sa.

Recunoscând faptul că orice proces de readaptare a unei persoane cu cerințe educative speciale ar trebui să țină cont de măsurile care favorizează autonomia sa personală și asigură independența sa economică și integrarea sa socială, cea mai completă posibil, trebuie incluse și dezvoltate programe de readaptare, măsuri individuale și colective care să favorizeze independența personală, care să-i permită să ducă o viață cât mai normală și completă posibil, ceea ce include dreptul de a fi diferit. O readaptare totală presupune un ansamblu de măsuri fundamentale și complementare, dispoziții, servicii de facilitare care ar putea garanta accesibilitatea la confortul fizic și psihologic.

Adaptarea mobilierului exterior și urbanismul, accesul în clădiri, la amenajări și instalații sportive, transportul și comunicațiile, activitățile culturale, timpul liber și vacanțele trebuie să constituie tot atâția factori care contribuie la realizarea obiectivelor readaptării.

Bibliografie:

1. Cucos, Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iasi, 2001
2. Radu, Gheorghe, *Psihopedagogia școlarilor cu handicap mintal*, Editura Pro Humanitas, București, 2000
3. Seach Diana, *Jocul interactive pentru copii cu autism*, Editura Fides, Iasi, 2011

DIFERIȚI, DAR EGALI

prof. Laura Stroescu
Școala Gimnazială nr. 10
Râmnicu Vâlcea, județul Vâlcea

*„Semeni fapte bune și culegi deprinderi,
Semeni deprinderi și culegi un caracter,
Semeni caracter și culegi un destin”
(Vechi proverb chinezesc)*

Diferiți, dar egali – este un principiu al democrației și respectului reciproc. În diversitatea etniilor de pe pământ constă frumusețea universului uman, fiecare dintre acestea contribuind la patrimoniu cultural cu specificul său. Istoria, tradițiile, cultura fiecărei etnii reprezintă un capitol important al universalității.

Unitatea noastră de învățământ se află într-un cartier la periferia municipiului Râmnicu Vâlcea (grădiniță și școală cu clasele I-VIII). În marea lor majoritate locuitorii sunt mici meseriași, lucrători cu ziua sau șomeri, foarte puțini lucrează în sistemul de stat sau la diverse societăți comerciale. Din punct de vedere etnic structura populației (implicit copiii care frecventează grădinița și școala) are în componență români și rromi, ultimii aparținând rromilor boldeni (florari), rromilor vătrași (asimilați, sedentarizați) și rromii lăutari. Trebuie menționat faptul că județul Vâlcea este unul dintre județele în care se implementează Programul Phare „Acces la educație pentru grupurile dezavantajate – Toți diferiți – toți egali”.

Având în vedere că numărul rromilor școlarizați este destul de ridicat și că există probleme în ceea ce privește relația lor cu colegii sau cadrele didactice, dar și faptul că vor fi mereu contacte între cei aparținând minorității respective, educația interculturală derulată prin acțiuni la nivelul grădiniței și școlii sau al comunității locale și nu numai, vizează:

☆ promovarea de valori comune la nivelul partenerilor implicați: decidenți, oameni ai școlii, familiile, reprezentanți ai instituțiilor guvernamentale și celor nonguvernamentale;

- ☆ promovarea unei atitudini tolerante, deschise, de acceptare și înțelegere firească între români și rromi;
- ☆ promovarea unei politici școlare care să favorizeze egalizarea șanselor în educație, al dezvoltării personale și al inserției în comunitate, al ameliorării modalităților de informare adresate preșcolarilor și școlarilor, în sensul revigorării spiritului civic și a mentalităților comunitare;
- ☆ atragerea efectivă a copiilor în organizarea unor activități extracurriculare, conducând la creșterea numerică și calitativă a acestor activități.

Dorința de progres real, afinitățile profesionale, aspirațiile și preocupările comune au constituit premisele proiectelor interșcolare la care conlucrează partenerii. Din experiența acumulată în timp considerăm că cele mai eficiente demersuri didactice menite să integreze pe toți copiii în activitatea școlară sunt cele prin care le oferim cât mai multe ocazii să acționeze împreună, să se joace laolaltă, să descopere lucruri noi împreună. Oferindu-le copiilor o multitudine de experiențe de învățare, le ușurăm integrarea în învățământul de masă.

Pentru aceasta am inițiat (printre alte acțiuni) parteneriate educaționale cu alte unități de învățământ din orașul / județul nostru urmărind transformarea reală a copiilor în actori principali ai demersului educațional, urmărind atingerea unor obiective de natură formală, informală, socio-comportamentală. Obiectivele parteneriale au fost concepute prin raportarea la cele formulate prin celelalte parteneriate care au ca obiectiv final implicarea în schimbarea mentalităților de tip tradițional. Exemplu:

- ☆ să comunice cu copiii din grădinițe, elevii din școli și medii diferite (învățământ alternativ step – by - step):
- ☆ să conștientizeze activitatea de grup ca suport al prieteniei;
- ☆ să dovedească un comportament atent, tolerant, civilizat;
- ☆ să dobândească sentimente de înțelegere, respect față de toți oamenii indiferent de poziția socială, etnie, limbă, orientare religioasă.

În cadrul proiectului educațional „Diferiți, dar egali” am urmărit o schimbare în relația biunivocă cadre didactice – copii, copiii fiind implicați în conducerea democratică, ei putând să facă alegeri, să propună teme, să hotărască cum, cât și când se implică în funcție de posibilitățile individuale și interese. Astfel ei se obișnuiesc cu o varietate de activități de acțiune. S-au stabilit teme de comun acord cu titluri sugestive propuse chiar de copii:

- ☆ „Cine ești tu, cine sunt eu?”
- ☆ „Ochii mamei mele / luminează două stele”
- ☆ „Cântecele noastre toate”
- ☆ „Eu muncesc, tu muncești, noi muncim”
- ☆ „Copil ca tine sunt și eu”
- ☆ „Din moși strămoși” etc.

Copiii au aflat astfel că legea tradiției rromilor poartă numele de RROMANIPEN și este un sistem de norme care se organizează în jurul modelului de identitate a culturii tradiționale: familia. În centrul tradiției familiale a rromilor se află trei valori esențiale:

- ☆ PHRALIPE – frăție, ajutor reciproc;
- ☆ PAKIV – credință, respect și încredere reciprocă, precum și păstrarea purității trupești și sufletești;
- ☆ BAXT – noroc, soartă. Norocul apare în viața celor care respectă legile frăției și credinței, iar de BIBAXT – nenoroc, neșansă, au parte toți cei care nu respectă aceste legi.

Membrii cei mai valoroși ai familiei rrome tradiționale sunt copiii și bătrânii. De asemenea tinerii trebuie să ceară permisiunea de la cei mai bătrâni pentru a putea vorbi: „kamav aj mangav te phenav vi me jekh duma!” (vreau și cer să spun și eu o vorbă); datorită respectului (rr „pakiv”) pe care au obligația să-l poarte celor bătrâni: „te des pakiv” (să

respecti). Copiii au mai aflat că în cultura tradițională rromă există un pahar special, transmis din tată în fiu „taxtaj”, simbol al unității familiei și al autorității, care se folosește în cadrul obiceiurilor de căsătorie și la masa de împăcare (rr’pakiv) dată de cel vinovat pentru împăcarea cu victima în cazul unui conflict pentru care se decide reconcilierea.

În cadrul activității „Ochii mamei mele / luminează două stele” copiii au confecționat împreună măștișoare pentru mamele lor, felicitări și au oferit un mini spectacol în română și rromani. În timpul acțiunii atât noi cât și partenerii noștri am aflat că există în cultura tradițională a rromilor un adevărat cult pentru bătrâni, ca pendant la cultul copiilor. Niciodată o familie de rromi nu-și va duce bătrânii la azil: excluderea lor ar reprezenta uciderea lor spirituală, deci un păcat de moarte. Femeia bătrână se bucură de o atenție vecină cu venerația: ea este responsabilă de educația nepoților, este „PHURI DAJ” (mama bătrână), dobândește prestigiu și înrurire asupra comunității. Chibzuirea și părerea bătrânei este mai înțeleaptă decât judecata KRIS - ului (adunare de judecată), iar în cazul unei dispute de nerezolvat, ultimul cuvânt îl are ea. A nu îndeplini o dorință sau a-i refuza o rugămintă este un păcat de moarte. De asemenea au mai aflat că femeile rrome (cu excepția celor bătrâne) nu trebuie să treacă prin fața bărbaților fără a-i avertiza să întoarcă privirea („ARAKH” – păzește-te, ferește-te) excepție făcând femeile cu copil în brațe.

În alte activități comune „Cântecele noastre toate” și „Din moși strămoși” (8 aprilie – Ziua mondială a rromilor) copiii au cântat împreună, au dansat, au spus proverbe și zicători și le-au explicat reciproc: „saj mudaren man, ale den man mi gili te gilavan” – omorâți-mă, dar dați-mi cântecul să-l cânt; „na pučh vaj te zives, vaj te meres – feder si te gilaves” (nu te întreba de-o să trăiești sau o să mori – mai bine cântă); „but čhave, but baxt” (mulți copii, mult noroc); „o amalipen si barvalipen” (prietenia este bogăție); „na numaj mauro, ta vi pakiv trebal e manúsesqe” (nu este de ajuns să ai pâine, ai nevoie și de respect). Apoi au prezentat steagul internațional al rromilor și imnul internațional al rromilor: GELEM, GELEM. În cazul folclorului rromilor slaba mediatizare a făcut ca o bună parte a semenilor noștri să creadă că în etnia rromă totul se reduce la cântec și dans. Poezia cântecelor, dar și poezia la modul general cuprinde o paletă tematică largă și ca valoare artistică, rivalizează cu producțiile genului aparținând multor popoare. Există creații în proză și mai puțin evidențiate care nu sunt mai prejos ca valoare artistică și documentară față de cele în versuri.

În cadrul acțiunii „Din moși strămoși”, L. S., elevă în clasa a VI-a, a prezentat „Rromii, familia și femeia” colegilor implicați în parteneriatul educațional: „femeia rromă nu are voie să treacă prin fața unui bărbat străin, mai cu seamă dimineața, când este numai în poale. Îi spune: „întoarce-te, frate”.

Când caii sunt prinși la căruță, nu este permis ca femeia să treacă pe dinaintea lor.

Pe vremea când rromii umblau cu corturile, dimineața se scula mai întâi bărbatul. El mergea la apă, pentru ca nu cumva femeia să spurce apa.

Tot bărbații erau cei care mergeau în vizită primii de sărbători la rude, vecini sau prieteni.

Obiceiul se păstrează și azi”.

În cadrul aceleiași acțiuni, elevul O. B., din clasa a VI-a, a prezentat obiceiuri și tradiții de sărbători în comunitatea rromă: „la sărbătorile mari, mai ales la Anul Nou, rromii obișnuiau să pună în vasul cu apă de băut monede din argint și din aur, un potir din metal prețios (taxtaj) – cine avea – pentru ca anul care vine să fie bogat, să le aducă bani, aur, bogăție, noroc și sănătate.

La Crăciun pleca primul bărbat dintr-un capăt al șatrei la vecinul său și îi făcea urări: „cum ai ajuns anul acesta, așa să te găsească și anul care vine: cu bani mulți, cu cai... „.

Plecau împreună la cortul următor și procedau la fel așa încât, când ajungeau în celălalt capăt, ser adunau toți bărbații. De aici plecau spre capătul celălalt făcând urări și cântând colinde. Fiecare trebuia să fie colindat și fiecare trebuia să-și arate omenia. Scoteau toți la vedere galbenii, potirele din metal prețios, covoarele și tot ce aveau mai de preț, bani nu

se dădeau colindătorilor, numai mâncare, băutură, omenie. La Anul Nou se proceda la fel dar nu se colinda.

La Paști românii se vizitează, își fac urarea „Hristos a înviat!” răspunsul fiind cel tradițional „Adevărat a înviat!”, își fac alte urări și ciocnesc ouă roșii.

Educația interculturală constituie o opțiune ideologică în societățile democratice și vizează viitorilor cetățeni în așa fel încât ei să facă cea mai bună alegere și să se orienteze în contextul schimbărilor intervenite în sistemele de valori. Ea trebuie să devină o constantă a pregătirii cadrelor didactice și să-și pună amprenta și asupra materiilor de învățământ și programelor școlare, asupra priorităților educative, asupra criteriilor de evaluare a competențelor și comportamentelor, asupra relațiilor cu părinții și comunitatea, permițând formarea unor comportamente creative precum: atitudinea de a comunica, cooperarea și încrederea în grup; respectul de sine și al altora, toleranța față de opinii diferite.

Interculturalismul este impus de dinamica structurilor sociale în care trăim; abordarea interculturală ar putea îmbunătăți aspectul relațional al locuitorilor cartierului nostru, conferind o dimensiune nouă raporturilor interumane cotidiene.

Bibliografie:

Grigore Delia, RROMANIPEN-UL (romani dharma) și mistica familiei, București, Ed.Miniprint SA, pag.34-35;
Bățălan Costică, NESTEMATE DIN FOLCLORUL RROMILOR, București, Ed. Kriterion, 2002, pag. 92, 94.

STRATEGII MODERNE PENTRU INTEGRAREA ELEVILOR CU C.E.S.

*Dinică Marina-Luiza
Liceul Tehnologic "Căpitan Nicolae Pleșoianu"
Structura G.P.N. Nr. 5, Rm. Vâlcea*

Societatea modernă, caracterizată printr-un progres semnificativ în toate domeniile și printr-o schimbare a mentalităților, are ca scop să integreze în structurile sale toate categoriile de persoane, valorizând principiul nondiscriminării și promovând drepturi egale pentru toți. În această direcție se înscriu și inițiativele privind problematica persoanelor cu dizabilități, care de multe ori se „lovesc” de etichetări sau marginalizare. A devenit o necesitate și o prioritate modificarea reprezentărilor și a atitudinilor în ceea ce îi privește, de aceea s-au adoptat politici sociale și educaționale care să le permită participarea totală și activă în viața comunității, să faciliteze accesul la o educație și o profesionalizare corespunzătoare, în acord cu propriile disponibilități.

Termenul cerințe educaționale speciale desemnează o abordare educativă diferențiată și specializată a elevilor cu deficiențe mentale, dizabilități fizice, afecțiuni somatice, etc. Este o provocare să lucrezi cu copiii cu CES, având în vedere caracteristicile și manifestările tulburărilor cu care se confruntă, dar nu este imposibil deoarece și ei au potențial pentru dezvoltare, doar că este necesar să se descopere cele mai potrivite moduri prin care să fie activat.

Procesul instructiv-educativ și compensator-recuperator în educația specială se subordonează principiilor didacticii generale, cu mențiunea că este nevoie de flexibilitate și adaptare la particularitățile aptitudinale ale elevilor. În proiectarea și desfășurarea lecțiilor, cadrele didactice pot valorifica cele mai operante modalități de lucru, mixând strategiile didactice tradiționale cu cele moderne, utilizând diverse tehnici terapeutice, obiectivul fiind

acela de a crea competențe ce vor asigura autonomia personală și integrarea socio-profesională.

Studiile din domeniu au relevat influența pozitivă asupra calității actului educativ pe care o are aplicarea metodelor și procedeele didactice interactive, având ca rezultat creșterea motivației pentru învățare, crearea anumitor deprinderi, dezvoltarea autonomiei personale, facilitarea învățării în ritm propriu, încurajarea cooperării între elevi pentru rezolvarea unor sarcini, ceea ce conduce la cunoaștere și acceptare reciprocă, respectarea altor opinii, înțelegerea realității. Alois Gherguț descrie câteva metode de învățare prin cooperare eficiente și în cazul copiilor cu cerințe educative speciale.

Printre acestea se numără:

- Brainstormingul: elevii prezintă sau scriu tot ce știu despre un anumit subiect.
- Știu/Vreau să știu/Am învățat: se vorbește despre ceea ce elevii știu deja despre o temă anume și după aceea se formulează întrebări la care se așteaptă găsirea răspunsului în timpul lecției, iar la finalul ei se verifică ce au aflat elevii după parcurgerea conținuturilor.
- Turul Galeriei : în grupuri de trei sau patru elevi se lucrează la o sarcină ce are ca rezultat un produs, care poate fi expus în clasă. Fiecare grup va examina atent lucrările celorlalte grupe, rotindu-se de la un produs la altul și se poate discuta pe margine acestora. Astfel, prin feedbackul oferit de colegi se consolidează anumite cunoștințe și se valorizează produsul obținut în grup.
- Activitatea dirijată de citire – gândire : presupune fragmentarea unui text astfel încât elevii pot face predicții despre ce se va întâmpla în fragmentul următor.

Pentru optimizarea intervențiilor la elevii cu dizabilități, nu trebuie neglijată nici utilitatea mijloacelor și materialelor didactice variate și personalizate. Totodată, un rol important în recuperarea și integrarea acestor elevi îl au și activitățile de terapie educațională (terapia ocupațională, meloterapia, dezvoltarea autonomiei personale, ludoterapia), scopul fiind acela de a forma deprinderi de viață cotidiană (asigurarea îngrijirii propriului corp și a locuinței, folosirea serviciilor din comunitate) cultivarea capacităților și aptitudinilor pentru muncă (elevii cu dizabilități pot fi învățați să realizeze diverse activități productive care îl pot ajuta ulterior în găsirea unui loc de muncă specific) și educarea abilităților pentru petrecerea timpului liber.

Pentru integrarea și recuperarea elevilor cu cerințe educative speciale este necesară tratarea demersului educativ într-o manieră interactivă astfel încât aceștia să cunoască, să înțeleagă lumea în care trăiește și să aplice ceea ce a învățat în diferite situații de viață.

Bibliografie:

1. Cucos, Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iasi, 2001
2. Verza, F, *Introducerea în psihopedagogia specială și asistența socială*, Ed Fundatiei Humanitas, 2002.

DIRIGINTELE, LA UN CLICK DISTANȚĂ

*Prof. dr. Pătrulescu Anemona
Colegiul Național Mircea cel Bătrân, Râmnicu Vâlcea*

Timp de aproape un an, începând cu data de 11 martie 2020 și până în prezent, perioadă în care sistemul de învățământ din România a trebuit să se reinventeze, elevii continuă să învețe la distanță, prin utilizarea mijloacelor educaționale digitale și de comunicare online. Orarul elevilor și al profesorilor a fost adaptat în vederea organizării

activităților sincron și asincron pentru disciplinele de studiu. În contextul crizei actuale, care a transferat întreaga activitate a școlii în mediul virtual (lecții, consilii profesionale, ședințe metodice etc.), cu accent pe materiile de evaluare la examenele naționale, ne întrebăm care este situația disciplinei „Consiliere și dezvoltare personală”, în ce mod profesorul diriginte poate organiza activitatea cu elevii și cum putem să îi ajutăm să reconfigureze lecțiile conform nevoilor, adaptându-le din punct de vedere tematic și metodic la învățarea on-line.

Personalitatea dirigintelui influențează, în mod semnificativ, succesul desfășurării procesului de învățământ; la fel de mult personalitatea sa influențează formarea intelectuală și morală a elevilor cu care lucrează. Influența personală a dirigintelui nu poate fi înlocuită nici de manuale, nici de instrucțiuni, nici de pedepse și recompense, nici de noile tehnici moderne audio-vizuale. Acum dirigințele trebuie să se reinventeze, acum dirigințele este la un click distanță.

Primul lucru pe care trebuie să îl facă profesorul diriginte este realizarea analizei de nevoi a elevilor săi în perioada învățării de acasă. Nevoia reflectă existența unei probleme la rezolvarea căreia putem să ne aducem contribuția la orele de dirigenție. Iar în această perioadă, de schimbări majore și neașteptate pentru toți, grijile s-au înmulțit. Putem aplica metoda în formatul clasic, prin completarea informațiilor obținute din discuțiile cu elevii, părinții și profesorii clasei prin observațiile de la orele on-line ale elevilor, conform schemei cunoscute: puncte tari, puncte slabe, oportunități și provocări, sau putem realiza pur și simplu liste de nevoi identificate la elevi. Analiza nevoilor ne ajută să replanificăm activitatea orelor de dirigenție prin stabilirea priorităților tematiche și a modului de intervenție al profesorului diriginte. Dirigințele trebuie să fie dispus acum să comunice și să asculte mai mult ca niciodată.

La clasele V-VII, există manuale digitale care pot fi utilizate pentru activitățile de învățare on-line, fiind concepute interactiv, ajutându-i pe elevi să continue călătoria interesantă în universul bogat al cunoașterii și autocunoașterii, al dezvoltării personale prin comunicare, atitudini, valori și experiențe noi de învățare, necesare și în această perioadă. Temele din semestrul al II-lea sunt în concordanță cu nevoile actuale ale elevilor, vizând formarea competențelor de management al învățării, management al carierei și adoptarea unui stil de viață sănătos. Pentru clasele VIII-XII se pot adapta temele din planificarea calendaristică la provocările conexiunii on-line cu elevii, pentru a-i cunoaște mai bine și a construi o relație bazată pe empatie și respect, pentru a învăța unii de la alții și a obține feedback constructiv.

Însă, pentru toate clasele, profesorul diriginte va trebui să adapteze mesajul și intervenția didactică la noua situație de învățare, în clasa virtuală sau prin fereastra ZOOM și să insiste asupra următoarelor subiecte:

- crearea climatului psiho-emoțional favorabil învățării on-line;
- feed-back-ul în relația de învățare on-line, susținerea și încurajarea elevilor;
- managementul timpului în noile condiții de învățare;
- comunicarea eficientă în clasa virtuală / mai mult timp alocat nevoii de exprimare a elevilor, de socializare;
- cultivarea încrederii și a stimei de sine / imaginea elevului în on-line;
- siguranța și confidențialitatea datelor personale, riscuri posibile în utilizarea internetului;
- eficiența învățării on-line / metode și resurse de învățare on-line;
- valori și atitudini pozitive (colaborarea, relația de susținere părinte - elev - profesor, autonomia, empatia, răbdarea etc.);
- construirea planurilor de viitor;
- menținerea stării de sănătate în vreme de pandemie (odihnă, alimentație sănătoasă, apă, mișcare / sport);

- petrecerea timpului liber prin activități de dezvoltare personală în perioada învățării de acasă (abilități practice în gospodărie / grădină, lectura, arte – pictură / muzică / teatru, învățarea unei limbi străine etc.).

Ce beneficii aduce elevilor în acest context de învățare ora de Consiliere și dezvoltare personală?

- Menține relațiile pozitive între elevi și profesori, prin comunicarea eficientă, schimbul deschis de idei și sentimente, prin analiza și rezolvarea problemelor, apărute în noua situație de învățare.

- Sudează echipa, apartenența la un grup/comunitate având un rol important în crearea echilibrului psiho - emoțional al elevilor în perioada de izolare la domiciliu.

- Oferă suport emoțional și sprijin moral elevilor, ajutându-i să înțeleagă situațiile de criză, distanțarea socială și să identifice soluții pentru acomodare și trecere mai ușoară prin schimbările din viața lor de elevi.

- Are rol în motivația pentru învățare și în realizarea progresului școlar, a perspectivelor în carieră.

- Reduce plictiseala, tensiunea psihică, monotonia și alimentează starea de spirit, deoarece menține viu interesul pentru învățare și dezvoltare prin jocul didactic, activitățile în echipă, prin socializare, comunicare, competiție, curiozitate și noi modalități de manifestare, crearea de oportunități, perspective.

- Dezvoltă la elevi competențele necesare realizării diferitelor roluri în condițiile învățământului la distanță și stimulează autonomia și responsabilizarea pentru propria formare, favorizează reflecția și identificarea soluțiilor, luarea deciziilor responsabile în situații concrete de viață.

Ca urmare, la ora de diriginție/consiliere, chiar și în mediul online, profesorul-diriginte va urmări ca elevii să învețe lecțiile esențiale ale vieții. Astfel, alfabetizarea emoțională și socială a tinerilor trebuie urmărită cu consecvență în astfel de ore. Aceasta presupune ca, în afara programelor specifice, dirigințele să le ofere elevilor oportunități de a depăși momentele de criză personală. De aceea, în orele de diriginție/consiliere este necesar ca activitățile să provoace experiențele personale ale elevilor și reflecția asupra acestora indiferent de mediul în care ora de diriginție se realizează.

Bibliografie:

1. *Anexă la Ordinul MECI nr. 5132/10.09.2009* privind activitățile specifice orei de diriginție;
2. Călugăru, D, *Dirigenția și consilierea*, Ed. Gheorghe Alexandru, Craiova, 2004;
3. Constantinescu, E.- *Managementul activității explicit educative*, Ed. Scorpion 7, București, 2000.

CREATIVITATE ȘI INOVAȚIE ÎN EDUCAȚIA INCLUZIVĂ

*Prof.înv.primar Dumitrescu Corina Elena
Școala Gimnazială Nr.4 Rm.Vâlcea*

Proiectarea unui învățământ diferențiat pune la grea încercare creativitatea cadrului didactic și presupune valorificarea tuturor formelor de organizare a corelației profesor-elev, vizând „adaptarea acțiunii instructiv-educative la particularitățile psihofizice ale fiecărui elev în parte, pentru a asigura o dezvoltare integrală optimă și o orientare eficientă aptitudinilor proprii, cu scopul integrării creatoare în activitatea socială”. [Cucuș Constantin, Pedagogie, Editura Polirom, Iasi,1996.]

Curriculum adaptat este în strânsă legătură cu noțiunea de curriculum diferențiat, în sensul că diferențierea presupune implicit, și o adaptare a conținuturilor, mijloacelor și tehnicilor de lucru în activitățile instructiv-educative. Această noțiune se potrivește mai bine în contextul educației integrate, unde adaptarea conținuturilor la o categorie anume de elevi cu cerințe educative speciale are în vedere atât volumul de cunoștințe, cât mai ales procesele psihice și particularitățile funcționale ale sistemului nervos la elevii cu cerințe speciale.

În cadrul procesului de învățământ și, mai larg, în cadrul procesului de socializare și culturalizare a personalității, este necesară apariția unor schimbări privind modul în care este considerat procesul creației și modul în care pot fi folosiți factorii care facilitează dezvoltarea creativității. Relația educațională trebuie să fie destinsă, democratică, să favorizeze comunicarea liberă și eficientă dintre profesor și elev. Cei dintâi trebuie să acționeze pentru stimularea inițiativei în a formula probleme, în a exprima opinii și în a formula soluții. În sarcina educatorului intră utilizarea unor metode și procedee de învățare care să permită nu atât preluarea produselor de creație, ci, mai ales, deschiderea către noi alternative și formularea de noi întrebări. Școala, ca instituție a societății, are nevoie de persoane creative. A fi creativ înseamnă să elaborezi un lucru, în același timp absolut inovator și valabil. Modelul structural al creativității include, în viziunea unor specialiști, următoarele componente:

- calificarea, specializarea în domeniu (fiind incluse aici cunoștințele de specialitate, talentul special în domeniul respectiv, abilitățile profesionale care fac posibilă producția creativă),

- abilitățile creative (care presupun înțelegerea profundă a problemelor, depășirea rutinei și clișeele în soluționare, euristica, stilul de lucru perseverent),

- motivația intrinsecă pentru sarcină (realizarea unei activități care îi apare subiectului ca fiind interesantă, incitantă, plăcută, generatoare de satisfacție).

Dascălul creativ oferă elevilor posibilitatea de a-și exprima opinia într-o atmosferă neautoritară, promovează o atitudine deschisă, pozitivă, apreciind ideile bune și neridiculizându-le pe cele nereușite. Elevului i se oferă cadrul necesar pentru a-și manifesta curiozitatea, indecizia, interesul pentru schimbul de informații, exersarea propriilor capacități.

Metodele activ-participative utilizate în procesul instructiv-educativ permit elevului satisfacerea cerințelor educaționale prin efort personal sau prin colaborare cu alți colegi. În contextul educației speciale, aceste metode constituie o resursă importantă în proiectarea activităților educative deoarece stimulează și dezvoltă foarte mult învățarea prin cooperare, facilitând astfel comunicarea, socializarea, relaționarea, colaborarea și sprijinul reciproc pentru rezolvarea unor probleme sau explorarea unor teme noi; se facilitează în acest mod cunoașterea reciprocă dintre elevi, precum și integrarea copiilor cu nevoi speciale în colectivul clasei. Aceste metode dezvoltă și o serie de aptitudini și capacități referitoare la spiritul de toleranță, ascultarea activă, luarea deciziilor, autonomia personală, responsabilitatea și participarea socială, formarea opiniilor și înțelegerea corectă a realității.

Printre metodele și procedeele de învățare prin cooperare care au fost aplicate cu mare eficiență și în condițiile educației incluzive sau la activitățile educative cu elevii care prezintă cerințe speciale în educație se numără și următoarele:

1. *Brainstorming* - ul, metodă folosită cu succes la orele de stimulare cognitivă, prin care profesorul cere elevilor să caute cât mai multe moduri de a face/a folosi un lucru.

2. *Sudiul de caz* -face o analiză detaliată unui eveniment sau întâmplări pentru ca elevii să înțeleagă faptele și urmările lor.

3. *Activitatea dirijată de citire-gândire* - constă în fragmentarea unui text astfel încât elevii să poată face predicții despre ce se va întâmpla în fragmentul următor.

4. *Turul galeriei* - grupați în echipe de câte 3-4, elevii realizează un desen, un colaj, pe care apoi îl expun. Fiecare grup examinează, pun întrebări, clarifică unele aspecte și evaluează produsele celorlalte grupe. Metoda se poate folosi îndeosebi la orele de terapie ocupațională.

5. *Masa rotundă/Cercul*- este o tehnică de învățare prin colaborare care presupune trecerea din mână în mână a unei coli de hârtie și a unui creion, fiecare elev scriind ideea lui despre tema în discuție.

6. *Gândiți /lucrați/ comunicați* - fiecare elev din clasă se gândește la tema propusă de profesor, își găsește un partener cu care să discute ideile, iar în final se comunică tuturor colegilor concluzia la care a ajuns fiecare pereche.

7. *Starea vremii* – metodă ce se poate aplica în orele de ludoterapie; copiii sunt așezați și se deplasează într-un sens indicat de profesor; când acesta spune „Iese soarele!” ,copiii trebuie să atingă cu mișcări circulare spatele colegului din față; când profesorul spune „Plouă!” ei vor trebui să-și plimbe degetele pe spatele colegului.Cerințele pot fi multe și complexe.

8. *Simularea* este o metodă asemănătoare cu jocul de rol și constă în imitarea, reproducerea în mod fictiv a unor acțiuni, fapte, ocupații, creând impresia că acestea există și se petrec cu adevărat. Se poate aplica în lecțiile de stimulare cognitivă și ludoterapie, când elevii trebuie să simuleze meserii sau acțiuni ale personajelor din poveștile citite.

9. *Exercițiul de conștientizare a trebuințelor* – doi copii stau față în față și se țin de mâini, comunicând între ei cu enunțuri de felul: „Eu cred că acum tu ai nevoie de.....” sau „Eu acum am nevoie de” sau „Îmi place la tine.....pentru că.....” în funcție de tema propusă de profesor la orele de formarea autonomiei personale.

Strategiile didactice interactive reprezintă modalități eficiente de stimulare a potențialului creativ, atât la nivel individual, cât și colectiv, promovând o metodologie de natură să exerseze capacitățile superioare ale elevilor, dezvoltând inteligențe multiple și potențialul creator al cadrului didactic.

Bibliografie:

*Cucos, C.,- Pedagogie, Editura Polirom, Iasi,1998.

*Gherguț, Alois-Sinteze de psihopedagogie specială, Editura Polirom București, 2005

*Stoica Ana - Creativitatea elevilor, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1993;

*Vântur T, Bevezan.L – Ghidul profesorului diriginte,Editura „George Tofan”,Suceava,2007

* www.didactic.ro

EGALITATEA DE ȘANSE

Înv. Sandu Ana-Maria,

Școala Gimnazială „Anton Pann” Rm.Vâlcea, Jud.Vâlcea

Egalitatea de șanse are la bază asigurarea participării depline a fiecărei persoane la viața economică și socială, fără deosebire de origine etnică, sex, religie, vârstă, dizabilități sau orientare sexuală. Egalitatea de șanse are la bază asigurarea participării depline a fiecărei persoane la viața economică și socială, indiferent de criteriile enunțate mai sus. Uniunea Europeană promovează drepturile fundamentale, nediscriminarea și egalitatea de șanse pentru toți. Conform Regulamentului 1083/2006 al Consiliului Uniunii Europene, egalitatea de șanse constituie unul dintre principiile de intervenție ale Fondurilor Structurale. Pentru Anul European al Egalității de Șanse pentru Toți au fost stabilite patru obiective, care sunt urmărite prin acțiunile și programele care se vor desfășura în acest cadru, și anume: drepturi (creșterea gradului de conștientizare asupra dreptului la egalitate și nediscriminare, precum și asupra problemei discriminării multiple), reprezentativitate (stimularea dezbatărilor asupra mijloacelor de creștere a participării în societate a grupurilor care sunt victime ale

discriminării și a participării echilibrate a femeilor și bărbaților), recunoaștere (facilitarea și celebrarea diversității și egalității) și respect (promovarea unei societăți bazate pe o mai mare coeziune). Anul European al Egalității de Șanse pentru Toți vizează combaterea stereotipurilor și rolurilor atribuite femeilor și bărbaților indiferent de etnie, religie, dizabilități, vârstă și orientare sexuală, precum și necesitatea modificării comportamentelor, atitudinilor, normelor și valorilor care aduc atingere demnității umane. Acțiunile prevăzute în această direcție se referă la înlocuirea modelelor culturale, care reflectă stereotipurile de la nivelul societății și la integrarea principiului egalității și diversității mai ales în educație, cultură și mass-media. Valorificarea diversității culturale, etnice și a diferențelor de gen, de vârstă constituie premise pentru dezvoltarea societății și, totodată, asigură un cadru în care relațiile sociale au la bază valori ca toleranța și egalitatea. Valorificarea diversității culturale, etnice și a diferențierilor de gen, de vârstă constituie premisele pentru dezvoltarea societății și, totodată, asigură un cadru în care relațiile sociale au la bază valori ca toleranța și egalitatea. Anul European al Egalității de Șanse pentru Toți își propune să lanseze campanii de creștere a gradului de conștientizare privind dreptul la tratament egal și respectarea drepturilor și libertăților fiecărui cetățean. Ideea de egalitate de șanse prezintă totodată și o serie întreagă de dificultăți și limitări. Astfel, aplicabilitatea sa este limitată la sfera vieții publice, și nu o include pe aceea a vieții private, iar o dificultate majoră vine din faptul că limita dintre public și privat este o chestiune controversată. Este evident că deciziile private (alegerea prietenilor, ori a partenerului de viață) nu se fac după principiul egalității de șanse și se bazează adesea pe prejudecăți. Deși acest lucru este discutabil din punct de vedere moral, se admite că ideea egalității de șanse reglementează doar acea parte a vieții individului pe care el o împărtășește cu toți membrii societății, și nu fiecare aspect al comportamentului său privat. În aceste condiții, au fost neglijate în practică o serie de surse ale inegalității, identificate cu domenii ale vieții private: familia, căsătoria, religia. O altă limitare privește faptul că principiul egalității de șanse se oprește adesea la granițele unităților politice, cum ar fi statele naționale sau diferitele asocieri dintre acestea (cum ar fi Uniunea Europeană ori Spațiul Schengen), care tind să își favorizeze proprii cetățeni în dauna celorlalți. Anumite drepturi și oportunități, cum ar fi dreptul la muncă, ori la liberă circulație, sunt rezervate cetățenilor acestor state sau uniuni. Spre exemplu, accesul la sistemul public de educație poate fi gratuit pentru cetățenii unui stat, dar poate fi limitat ori lipsit de gratuitate pentru cei care nu sunt cetățenii aceluși stat. O altă dificultate vine din faptul că respectarea principiului egalității de șanse introduce restricții de natură morală în luarea deciziilor economice în contextul pieței. Deciziile privind angajările, investițiile, achizițiile ori vânzările nu trebuie să fie influențate de prejudecăți religioase, rasiale, sexuale, ori de altă natură, care ar putea dezavantaja pe unii din agenții economici. Dacă, spre exemplu, patronul unui mic restaurant angajează preferențial pe membrii familiei sale, acest lucru este considerat mai degrabă o chestiune privată, decât un caz de încălcare a principiului egalității de șanse. Dacă însă el refuză să servească anumiți clienți, în funcție de criterii rasiale, de exemplu, ori de alte criterii, reale ori fanteziste (cum ar fi lungimea părului, ori culoare ochilor) atunci chestiunea devine publică și e considerată o încălcare a principiului menționat. Principiul egalității de șanse trebuie, de asemenea, să facă față unei alte provocări serioase, care vine din faptul că în general el nu ține seamă de modul în care circumstanțele care se află în afara controlului unui individ îi influențează acestuia abilitatea de a intra în competiție pentru accesul la anumite resurse limitate. De exemplu, atunci când se insistă că pentru ocuparea unui post sau a unei poziții sociale dezirabile trebuie ca toți candidații să participe la o testare a aptitudinilor în condiții riguros egale, care să le evalueze cât mai corect performanțele, nu se ține cont de faptul că situația socio-economică diferită a candidaților le-a creat unora condiții de a fi mai bine pregătiți pentru testare, astfel că în realitate șansele nu sunt niciodată riguros egale, ci doar se accentuează niște inegalități sociale preexistente. Dacă într-o societate în care accesul la pozițiile privilegiate este rezervat unei categorii ereditare de tehnocrați cum ar fi preoții, se introduce principiul egalității

formale de șanse, aceasta nu înseamnă automat egalizarea reală a oportunităților. Prin reformă, se permite accesul oricui în categoria preoților și apoi în pozițiile privilegiate, cu condiția susținerii unui examen care să evalueze competențele necesare, însă este evident că nu toți au competențe egale pentru a intra în această categorie, adică nu toți candidații dispun de șanse egale în competiție. Unii dintre ei, care provin din categoria socială superioară, au beneficiat de o educație mai elevată și de un antrenament adecvat pentru competiția în care urmează să intre, în timp ce aceia care provin din categorii sociale defavorizate nu au acest avantaj. Din acest motiv, este foarte posibil ca numai cei care provin din categoria privilegiată să îndeplinească toate condițiile prevăzute de examenul de competențe, și astfel să acceadă în clasa preoților, deși formal vorbind toată lumea are aceleași șanse. În consecință, chiar dacă toți indivizii sunt candidați eligibili pentru o poziție superioară, iar meritele lor sunt evaluate corect, egalitatea substanțială sau reală de șanse pretinde ca toți să aibă aceleași oportunități de a deveni calificați pentru ocuparea prin concurs a poziției respective.

Bibliografie:

Sergiu Bălan „Egalitatea de șanse”

Laura CETEAN-Voiculescu „Suport de curs – Egalitatea de șanse „

Cornel Liviu Popescu, ”Protecția internațională a drepturilor omului”, editura All Beck, București, 2004;

ELEVII CU C.E.S. AFECTAȚI DE CRIZA COVID-19

Prof. dr. Sevastia DICU

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Băbeni, Vâlcea

Copiii cu cerințe educaționale speciale sunt printre cei mai loviți dintre cei peste 91% dintre elevii lumii care au fost afectați de criza Covid-19. Pentru aceștia, întreruperea obiceiurilor educaționale și obligația de a trece la medii de învățare la distanță presupun provocări suplimentare, într-o situație deja dificilă, arată Cecilia Mezzanotte, consultant în cadrul Directoratului pentru Educație al Organizației pentru Cooperare și Dezvoltare Economică (OECD), într-un material publicat pe [platforma online a acestei instituții](#). Ea prezintă atât riscurile pe care le înfruntă elevii cu cerințe educaționale speciale, cât și diverse soluții aplicate în unele dintre țările OECD.

Potrivit sursei citate, unele țări, precum Finlanda, au acționat în sprijinul elevilor cu CES încă din primele momente ale închiderii școlilor, pregătind instruirea la domiciliu pentru acești copii. Dar, pe măsură ce țările au fost obligate să impună măsuri de distanțare și izolare, a devenit necesară predarea online.

Experta citată arată că elevii cu CES riscă o dublă penalizare în timpul închiderii școlilor – din punct de vedere al accesului la educație, dar și cel al incluziunii.

Ei se bazează, adesea, mai mult decât ceilalți copii pe diverse tehnologii pentru educație, ceea ce ar fi un avantaj pentru tranziția lor către educația online. Dar nevoile lor specifice îi împiedică adesea să aibă acces la diversele instrumente folosite în prezent:

- ❖ copiii cu deficiențe auditive ar putea fi în imposibilitatea să urmărească predarea pe canale video
- ❖ copiii cu deficiențe de vedere ar putea întâmpina probleme cu temele trimise prin platforme virtuale, dacă formatul nu este accesibil
- ❖ elevii cu tulburare de hiperactivitate cu deficit de atenție ar putea să întâmpine greutăți când vine vorba să-și facă temele sau să urmărească o lecție preînregistrată, care nu le captează suficient atenția
- ❖ pentru copiii cu probleme de funcționare executivă, navigarea printre clasele virtuale, pentru diverse materii ar putea deveni o sarcină copleșitoare

- ❖ copiii cu dislexie sau disgrafie ar putea să întâmpine greutăți dacă trebuie să parcurgă singuri materia sau să se bazeze pe părinți care nu au timpul sau mijloacele să-i sprijine în învățare
- ❖ copiilor cu autism le va fi dificil să înțeleagă, dar trebuie să li se explice situația actuală, la fel cum e nevoie să fie explicat și copiilor cu anxietate de ce trebuie să-și schimbe programul și obișnuințele, în contextul măsurilor pentru combaterea pandemiei.

Această din urmă problemă nu se limitează doar la cei care sufereau de anxietate, ci oricui care ar putea fi astfel afectat de situația produsă de pandemie.

Diverse proceduri au fost luate local sau național, în diverse țări, pentru asistarea elevilor cu CES. De exemplu:

- ❖ temele pentru copiii cu deficiențe de vedere pot fi transcrise în Braille, în lipsa unui aparat cu funcții de accesibilitate pentru astfel de utilizatori
- ❖ pentru elevii cu deficiențe de auz pot fi aplicate servicii de live captioning la distanță pentru cursurile video
- ❖ sistemele de învățământ din țări precum Italia, Franța sau Irlanda, dar și diverse ONG-uri agregă liste de aplicații și instrumente pentru sprijinirea elevilor cu cerințe educaționale speciale – vezi [un exemplu pentru elevii cu deficiențe de vedere](#)
- ❖ în SUA, un grup de profesori a lansat un hotline pentru a-i ajuta la teme pe elevii cu deficiențe de vedere și auditive
- ❖ în cele mai multe țări există asistenți sau profesori pregătiți pentru a-i ajuta pe elevii cu CES care oferă online sprijin individual și cu materiale personalizate.

Cu toate acestea, arată specialistul OECD, după actuala criză va fi nevoie de intervenții mai bine structurate și coordonate în sprijinul elevilor cu cerințe educaționale speciale, intervenții care să implice deopotrivă școlile, profesorii, consilierii, familiile copiilor vulnerabili, care au cel mai mult de suferit.

Rolul profesorului de sprijin la clasă sau online.

Pentru integrarea eficientă a copiilor cu nevoi educaționale speciale în școlile de masă, au fost dezvoltate o serie de servicii specializate de care să beneficieze atât elevii integrați, cât și cadrele didactice.

La nivelul școlilor de masă, serviciile educaționale specializate sunt asigurate de către cadrele didactice de sprijin. Activitatea profesorului de sprijin este strâns legată de activitatea cadrelor didactice și, împreună, aceștia încearcă să alcătuiască un plan de intervenție pentru elevul cu nevoi educaționale speciale.

Rolul principal al profesorului de sprijin este să desfășoare activități de învățare, stimulare, compensare și recuperare pentru elevii cu nevoi educaționale speciale, integrați în învățământul de masă, atât fizic cât și online.

❖ *Rolurile îndeplinite de profesorul de sprijin*

- Colaborator – al comisiei din cadrul CJRAE (Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională) în vederea evaluării și orientării școlare a elevilor cu dificultăți de învățare și comportamentale.
- Facilitator - prin realizarea de materiale didactice adaptate. De asemenea, facilitează participarea la activitățile didactice sau la anumite activități extrașcolare.
- Consilier - al elevilor care participă în programul de sprijin, precum și al părinților acestora.
- Mediator - atunci când apar diferite situații sociale dificile pentru elevul cu CES (cerințe educative speciale).
- ❖ *Activitățile profesorului de sprijin*
- Participă în timpul orelor de predare la activitățile desfășurate în clasă, la cabinet sau online de către cadrul didactic.

- Organizează activitățile de intervenție personalizată la clasă precum și în afara acestora.
- Dezvoltă planuri de intervenție personalizate, în funcție de dificultățile de învățare ale elevului.
- Adaptează curricula școlară în colaborare cu cadrul didactic de la clasă.
- Evaluează rezultatele aplicării programelor curriculare adaptate.
- Îi orientează către comisii specializate pe toți acei elevi care prezintă dificultăți în procesul de învățare, dar nu beneficiază de servicii educaționale de sprijin.
- Avantajele intervenției profesorului de sprijin.
- Menținerea elevilor cu CES în clasă, pentru evitarea perturbării activităților din clasă sau din școală.
- Evitarea stigmatizării, etichetării și discriminării elevilor cu CES.
- Familiarizarea cadrelor didactice din învățământul obișnuit cu metode specifice de învățare pentru elevii cu CES.
- Implementarea de tehnici specifice de gestionare a comportamentelor dificile ale elevilor cu CES.
- Dezvoltarea unui bun dialog între școală, echipa terapeutică și familie.

Bibliografie:

1. Gherguț, Alois – *Sinteze de psihopedagogie specială*. Ed. Polirom; Iași, 2005;
2. ORDIN Nr. 5574 din 7 octombrie 2011 pentru aprobarea Metodologiei privind organizarea serviciilor de sprijin educațional pentru copiii, elevii și tinerii cu cerințe educaționale speciale integrați în învățământul de masă;
3. ORDIN Nr.1985/Nr.1305/ Nr.5805 din 23.11.2016 privind aprobarea Metodologiei pentru evaluarea și intervenția integrată în vederea încadrării copiilor cu dizabilități în grad de handicap, a orientării școlare și profesionale a copiilor cu cerințe educaționale speciale, precum și în vederea abilitării și reabilitării copiilor cu dizabilități și/sau cerințe educaționale speciale;
4. Andruszkiewicz M., Prenton K. – Educația incluzivă. Concepte, politici și practici în activitatea școlară

ÎNVĂȚAREA ASISTATĂ DE CALCULATOR ȘI TEHNOLOGIILE PENTRU COPIII CU DIZABILITĂȚI

*Prof. Patricia-Maria Georgescu
Palatul Copiilor Municipiul Râmnicu Vâlcea*

Unul dintre cele mai importante obiective ale educației copiilor cu cerințe educaționale speciale constă în dezvoltarea competențelor relevante pentru incluziunea socială. Realizarea acestui obiectiv presupune un efort consolidat al tuturor structurilor și participanților implicați în proces, îndeosebi la debutul procesului educațional, favorizând adaptarea copiilor în instituțiile de învățământ.

În contextul actual al Pandemiei cu COVID 19, învățarea a trecut din mediul clasic al clasei cu elevi și cadre didactice, în mediul virtual, cu ajutorul tehnologiei. Astfel, utilizarea calculatorului în procesul instructiv-educativ a devenit obligatorie de la stadiul opțional și într-o manieră structurată pentru realizarea obiectivelor educaționale.

Utilizarea computerului în activitățile educaționale pentru copiii cu nevoi speciale are două roluri importante: suport în comunicare și sprijin în învățare. Computerul poate facilita învățarea prin creșterea capacității de concentrare, prin dezvoltarea limbajului și a deprinderilor sociale; cu ajutorul acestuia, copiii pot deveni mai puțin dependenți și mai capabili din toate punctele de vedere. În cazul copiilor cu deficiențe fizice și senzoriale,

învățarea asistată de calculator face posibilă creșterea independenței în învățare, cu ajutorul unui adult.

Citirea și scrierea. Conform Gherguț A. (2013), în cazul unor dificultăți ușoare în învățare sau al unor inabilități cronice de a citi și scrie într-o manieră organizată, programele speciale și sintetizatoarele de voce pot constitui un sprijin real pentru elevii cu nevoi speciale în învățare. Folosind aceste mijloace, ei își pot corecta vorbirea și scrierea, ortografia, pronunția și auzul fonematic. Elevii cu deficiențe auditive au o abilitate redusă de a opera cu informații obținute pe cale auditivă; un computer cu un program adecvat îi poate ajuta/ asista în primirea/ discriminarea și reținerea unei secvențe de informații și în aplicarea lor. În cazul dificultăților tactile și motorii, elevii incapabili să scrie lizibil, să plaseze un text pe o linie, elevii cu dificultăți în a culege/ ordona informații de pe coloane sau șiruri de numere, care eșuează în efortul de amintire a locului unor semne pe pagina imprimată etc., pot reduce aceste dificultăți prin intermediul computerelor, deoarece programele procesate vocal controlează textul și oferă asistență în citirea coloanelor sau șirurilor.

În cazul dificultăților moderate în învățare, elevii cu un limbaj sărac și care își concentrează atenția pe termen scurt, cei cu dificultăți în memorare și în percepție, cu motivație săracă și care sunt ușor distrași de alți stimuli, cei care nu colaborează la diferite activități, utilizând computerul cu o tastatură *Concept*, împărțită în arii senzitive pot să acceseze informații nonverbale, pe bază de imagini. Rezultatele care se pot obține sunt creșterea concentrării atenției, colaborarea mai bună cu alți colegi și faptul că vor fi mai puțin distrași în comparație cu alți elevi care nu beneficiază de sprijinul calculatorului. S-a constatat că, după ce copiii se familiarizează cu sarcinile programului, foarte rar profesorul mai trebuie să-i antreneze în rezolvarea problemelor (Gherguț, A., p. 380).

Programele școlare oferă profesorilor posibilitatea să-și proiecteze propriile mijloace în funcție și de alte resurse materiale disponibile în clasă și permit copiilor să ia decizii. Așadar, profesorii pot consolida schemele lingvistice dezvoltate pe jetoane sau planșe, folosind un computer cu aceleași materiale. Tastatura *Concept*, care include caracteristici, cuvinte, fraze, imagini sau desene adaptate abilităților intelectuale și lingvistice, înlocuiește tastatura obișnuită și, prin utilizarea ei, copiii devin capabili să creeze mici povestioare sau să scrie orice altceva printr-o interfață individualizată a unui computer, cu o tastatură A-face/ Scriere dezvoltată în acest scop.

Elevii cu dificultăți severe în învățare pot beneficia de programe speciale care oferă o stimulare progresivă, prin imagini desenate. Atenția vizuală a elevilor, fixarea și urmărirea imaginilor pot fi consolidate folosind programe care creează strălucire și imagini colorate însoțite de sunete. Acei copii care dezvoltă o concentrare a atenției, pot ajunge să manipuleze imagini. Elevii nonverbalii pot învăța cum să folosească imagini pentru a-și exprima alegerile, și, astfel, își dezvoltă coordonarea ochi-mână și își consolidează legătura cu interfața monitorului. Unii ajung să opereze cu obiecte reale, similare celor de pe monitorul calculatorului sau doar cu obiecte de pe monitor. Se poate accede la secvențiere și la formarea abilităților de precizie, în funcție de potențialul fiecărui elev. Câteva dintre aceste achiziții pot fi realizate prin intermediul jocurilor pe computer.

Computerele pot servi și ca mediator în interacțiunea dintre elev și profesor. Apelând la obiectele reale, corespondente ale celor de pe ecran, profesorul îi ajută pe cei care nu înțeleg imaginile prezentate pe monitor. După ce imaginea este înțeleasă, profesorul o poate substitui cu simboluri. Pentru cei care nu citesc, computerul creează sunete și imagini. Sintetizatoarele vocale pot vorbi, pot spune instrucțiunile lent, clar, și, dacă e necesar, le pot repeta. Efectele de sunet reprezintă frecvent stimuli puternici. Elevii lucrează cu o tastatură specială și creează sunete muzicale. De asemenea, ei controlează computerul prin intermediul sunetelor, de exemplu, programul Micro-Mike care încurajează vocalizarea.

Computerele sunt utile în a-i ajuta pe elevi să învețe să stăpânească descifrarea unui vocabular de bază pentru a se descurca pe stradă sau la magazin. *Match* este un program care

aranjează cuvintele la întâmplare pe ecran și copiii trebuie să le potrivească cu imaginile vizuale. Copiilor le place să-și pregătească singuri contextele, alegând ei înșiși imaginile și ajungând astfel să își dezvolte vocabularul. Ei potrivește imaginile cu cuvintele corespunzătoare sau cu prima literă din cuvânt, cuvintele sunt scrise pe monitor sau sunt spuse din memorie, de asemenea, pot găsi un cuvânt din litere amestecate, pot adăuga cuvintele care lipsesc într-o propoziție sau într-o poveste. Toate aceste sarcini cer în rezolvarea lor abilități de citire.

Copiii cu tulburări cognitive au adesea dificultăți în dobândirea deprinderilor necesare cititului. Profesorii îi ajută folosind programe cu desene tridimensionale. Folosirea acestor programe permite o diversitate de sarcini și modalități concrete: copiii completează desenele cu mai multe figuri, apoi trebuie să răspundă la întrebările scrise și în legătură cu ceea ce au făcut; descoperă animale ascunse în cutii sau trebuie să-și descopere propria fotografie între multe fotografii sau ale altor copii, dând instrucțiunile: sus, jos, în spate, în față, în jurul. Pot cere computerului să le spună alte semnificații ale cuvântului, să le arate o imagine sau o secvență de desen animat; pot cere să le dea definiția din dicționar sau să le ofere un exemplu în care cuvântul să apară într-un context.

Un alt program de facilitare a învățării citirii este și *Hyper Card*. Folosindu-l, elevul mută cursorul pe cuvinte, iar computerul le citește; citește povești cu o voce de copil care pare naturală, fiind prelucrată digital. Pentru că mulți cititori cu probleme de vedere citesc diferite cărți încet și au dificultăți în a manevra mari cantități de tipărituri cu format mare sau în sistem Braille, s-au introdus în procesul de învățământ CD-ROM-urile cu caractere mari și vorbire sintetizată pe computer.

Intervenția profesorului nu poate fi înlocuită de computer, dar profesorul poate îmbunătăți cu ajutorul computerului capacitatea de a citi a copiilor și adulților cu dificultăți de învățare. Computerul le menține atenția trează, exersează citirea și o corelează cu alte laturi ale limbajului sau ale activității intelectuale. Există și limite în utilizarea computerului pentru această arie curriculară, în special cele care țin de discriminarea auditivă și de distingerea concretă a unor grupuri de litere, slaba coordonare oculo-motorie și controlul limitat al mișcărilor ochilor de la stânga la dreapta pe pagini în cazul citirii.

Bibliografie:

- Gherguț, A. (2013). Sinteze de psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice. (Ediția a III-a). Iași: Polirom.
- Grant, A. (2016). The Perks of Procrastination.
- Online: <https://blog.dce.harvard.edu/professional-development/perks-procrastination>
- Toma, S. (2019). Adaptarea psihosocială a copiilor cu cerințe educaționale speciale în instituțiile de învățământ special. Teză de doctor în psihologie. Chișinău.
- Vollrath, D., (2020). Keeping Students With Learning Disabilities Motivated at Home. online: <https://www.edutopia.org/article/keeping-students-learning-disabilities-motivated-home>.
- <https://creeracord.com/2020/06/06/cum-sa-i-mentii-motivati-pe-elevii-cu-dizabilitati-de-invatare-acasa>.

PAȘI SPRE REUȘITA ȘCOLARĂ A COPILULUI CU DISLEXIE

*Prof. Gheorghe Pavelescu Camelia
Liceul Tehnologic Băile Govora*

Dislexia este o deficiență de învățare frecventă care împiedică dezvoltarea capacității de a citi. Cititul nu este un act primordial la om, el trebuie învățat. Persoanele cu dislexie nu au un nivel mai scăzut de inteligență și nu învață mai greu alte lucruri în afară de citit. Totuși, incapacitatea de a citi repede sau fluent poate face multe arii de studiu greu de urmat.

Cititul este un proces cognitiv complex. Copiii învață să citească prin "traducerea" sau decodificarea sunetelor ce formează un cuvânt (foneme). Pe măsură ce copilul începe să recunoască cuvintele, citirea devine un proces automat. Pentru copiii cu dislexie, citirea se face altfel; aceștia au probleme în a decoda fonemele și au deci probleme în învățarea cititului și a scrisului ortografic. Pot avea probleme în reținerea fonemelor și a cuvintelor, cititul devenind încetinit și inexact. Copiii cu dislexie mai au probleme cu pronunțarea corectă a cuvintelor, scrierea de mână, planificarea și organizarea operațiilor matematice. Semnele dislexiei variază în funcție de vârstă. Dacă elevul are unul sau două semne, nu înseamnă că are dislexie. Totuși, dacă el are mai multe semne din cele listate mai jos, poate însemna că ar trebui testat de un logoped.

Manifestări ale dislexiei: un copil preșcolar poate să

- vorbească mai târziu decât ceilalți copii;
- să aibă dificultăți mai mari decât alți copii în pronunțarea cuvintelor;
- să adauge mai încet cuvinte noi în vocabular și să aibă probleme în reamintirea cuvântului corect;

- să aibă probleme în învățarea alfabetului, a numerelor, zilelor săptămânii, a culorilor, a formelor, la scrierea și citirea propriului nume;

- să aibă dificultăți la recitarea de poezioare de la grădiniță sau a cuvintelor care rimează;

- să dezvolte târziu capacitățile motorii de finețe;

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

- aibă dificultăți la citirea cuvintelor singulare, care nu sunt înconjurate de alte cuvinte; să învețe greu legătura dintre litere și sunete;

- să confunde cuvinte mici cum ar fi "în" și "nu" sau "mere" și "tare"

- să facă greșeli constante de citire și ortografie, cum ar fi: inversarea literelor "d" și "b", inversiuni ale cuvintelor, cum ar fi "cap" și "pac", "u" în loc de "n", transpoziții cum ar fi "stop" cu "post", substituții cum ar fi "casă" cu "acasă".

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

- citească la un nivel mai scăzut decât cel așteptat;
- să inverseze secvențialitatea literelor cum ar fi "murg" cu "mugur" sau "stop" cu "post" prefixele, sufixele, rădăcina cuvântului și alte strategii de citire și scriere ortografică;

- să aibă dificultăți la scrierea ortografică, putând scrie același cuvânt diferit pe aceeași pagină;

- să evite citirea cu glas tare;

- să aibă dificultăți cu problemele de matematică scrise în cuvinte;

- să scrie cu dificultate sau să aibă un scris ilizibil (de obicei apucă pixul sau creionul într-un mod ciudat, cu tot pumnul sau ținându-l foarte strâns);

- să evite să scrie;

- să aibă o memorie proastă sau încetinită a faptelor.

Tratamentul pentru dislexie constă în folosirea de mijloace educaționale pentru creșterea capacității de a citi, o parte importantă a tratamentului constând în autoeducare. Cu cât dislexia e depistată și tratată mai devreme, cu atât succesul este mai mare. În urma unui studiu asupra felului în care copiii învață să citească, s-a demonstrat că o combinație de metode educaționale este cea mai eficientă metodă de a învăța copiii să citească. Aceste metode includ: învățarea foneticii, asigurarea că cel care învață să citească, înțelege modul în care literele se leagă și formează sunete (foneme) pentru a alcătui cuvinte. Citirea cu glas tare sub supraveghere, în timpul căreia elevul se află sub îndrumare și primește feedback, este în aceeași măsură importantă în dezvoltarea citirii fluente. Înainte se credea că acoperirea unui ochi ajută copiii care suferă de dislexie să citească mai bine. Cu toate acestea, Academia Americană de Pediatrie și Academia Americană de Oftalmologie consideră că acest tip de tratament este inefficient deoarece dislexia este cauzată de funcționarea defectuoasă a

creierului și nu de alterarea funcțiilor vederii. Chiar și cu ajutorul tratamentului, dislexia poate rămâne o maladie cronică, persistentă, care se va menține și la maturitate. Beneficierea de tratament în copilărie poate îmbunătăți și menține abilitățile de citire ale copilului.

Disgrafia, constă în incapacitatea copilului dezvoltat normal din punctul de vedere al limbajului, auzului și intelectului, de a învăța corect și de a utiliza scrisul în condiții normale. În aceste tulburări de limbaj se manifestă tulburări în lexia (citirea) și grafia (scrierea) vocalelor și consoanelor, în despărțirea cuvintelor în silabe, tulburări în lexia și grafia cifrelor și a numerelor naturale simple și a celor cu mai multe cifre. Există confuzii între consoanele surde și cele sonore (p-b, t-d, c-g, f-v), inversiuni la nivelul silabelor, fonemelor și grafemelor, omisiuni sau salturi de cuvinte/rânduri în lexie și în grafie, omisiuni de prepoziții sau conjuncții, ritm lent al copierii și parțial al citirii.

Manifestări ale disgrafiei:

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

Bibliografie:

<http://www.logopedics.info/dislexia.php>

<http://www.desprecopii.com/info-id-1805-nm-Dislexia-copilului.htm>

<https://isjgiurgiu.ro/jcms/attachments/article/1437/20170515%20-%20CJRAE%20-%20revista%20tendinte%20-%207,%202017.pdf>

DEMERSURI DE INTEGRARE A NOILOR EDUCAȚII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

*Prof. Glonț Ramona
Școala Gimnazială Măgura,
com. Mihăești, Vâlcea*

Noile educații sunt definite în programele UNESCO, adoptate în ultimele decenii, ca „răspunsuri ale sistemelor educaționale la imperativele lumii contemporane” de natură politică, economică, ecologică, demografică, sanitară etc. Conținuturile specifice, propuse din această perspectivă, sunt integrabile la toate nivelurile, dimensiunile și formele educației.

Noile educații sunt adaptabile la nivelul fiecărei dimensiuni a educației, în funcție de particularitățile acestora, dar și de ciclurile vieții și de condițiile sociale specifice fiecărui sistem educațional. De exemplu, educația ecologică sau educația relativă la mediu, care poate fi integrată la nivelul educației morale (în învățământul general), educației intelectuale (în învățământul liceal), educației tehnologice (în învățământul profesional), ridică probleme

specifice în anumite zone sau țări ale lumii, respectiv în cadrul diferitelor sisteme sociale și educaționale.

Metodologia valorificării *noilor educații* vizează toate dimensiunile – intelectuală, morală, tehnologică, estetică, fizică – și formele – formală, nonformală, informală – ale educației. Procesul declanșat prin această abordare stimulează trecerea de la demersurile specifice, la abordările globale, interdisciplinare, care permit aprofundarea unor probleme sociale care cer soluții concrete: pacea, democrația, justiția socială, dezvoltarea, mediul, alimentația, sănătatea, protejarea copiilor și a tinerilor, promovarea învățământului și a cercetării științifice etc.

Implementarea *noilor educații* presupune elaborarea și aplicarea unor strategii pedagogice și sociale speciale. Ele vizează:

- pătrunderea *noilor educații* în programele școlare sub forma unor recomandări sau module de studiu independente, difuzate și prin sistemele de comunicare moderne: televiziune, radio, rețele de calculatoare etc;
- implicarea *noilor educații* în programele educaționale, ca alternative proiectate în diferite formule pedagogice: module de instruire complementară (formală-nonformală), ghiduri, îndrumări metodologice, lucrări fundamentale centrate asupra problemelor mari ale lumii contemporane (dezvoltarea economică, tehnologia societății informatizate, educația permanentă, democratizarea școlii, reforma educației etc.);
- regândirea sistemelor de selectare și de organizare a informației în cadrul unui curriculum care, fie introduce module specifice – pentru *noile educații* – integrate ca discipline distincte în planul de învățământ (educația ecologică, educația pentru nouă ordine economică internațională etc.), fie introduce conținuturile specifice unei *noi educații* în sfera mai multor discipline, printr-o abordare infuzională.

Aceste strategii pot dezvolta și o altă tendință tipică proiectelor transdisciplinare: abordarea unei probleme sau chiar a unei discipline de învățământ cu contribuția unor cunoștințe metodologice provenite din direcția tuturor conținuturilor integrate generic în formula *noile educații*.

Noile educații reprezintă, într-un fel, o continuare a curentului pedagogic afirmat la începutul secolului XX, sub numele de „Educația nouă”, centrată, mai ales, asupra înnoirii raportului metodologic educator – educat. Sunt centrate, mai ales, asupra unor obiective și mesaje noi, care determină conținuturile și strategiile educației în condițiile lumii contemporane. "Noile Educații" sunt răspunsuri ale educației la cerințele dezvoltării lumii contemporane și se încadrează în următoarele tematici:

- Educația pentru democrație și drepturile omului: Poate fi înțeleasă ca reacție la atacurile împotriva democrației din partea extremismului politic caracterizat prin xenofobie, rasism, antisemitism, violență dar și ca o cale pentru dezvoltarea societății democratice prin încurajarea reflecției critice, respectării drepturilor omului, acceptării punctelor de vedere diferite și învățarea unor strategii non-violente de rezolvare a conflictelor. Acest tip de educație învață oamenii, care sunt drepturile fiecăruia: la viață, la opinie, la circulație, la libera exprimare, la considerație, etc.
- Educația pentru pace: Se bazează pe promovarea valorilor fundamentale ale vieții, libertății, toleranței, solidarității și egalității între sexe, etnii și religii. Educația pentru pace presupune formarea de atitudini pozitive reflectate în relații de armonie, cooperare și ajutor reciproc între indivizi, comunități și state, formarea elevilor în spiritual înțelegerii, cooperării, toleranței, respectului față de om ca valoare socială supremă și încrederii în destinul umanității și valorile umane. Acest tip de educație promovează comunicarea și participarea, ușurând legătura dintre state, crearea indivizilor, ce promovează pacea și liniștea în lume.

Educația ecologică sau educația relativă la mediu urmărește să formeze indivizilor un punct de vedere obiectiv asupra realității, să-i incite la participare, conștientizând faptul că

evoluția mediului înconjurător și viața generațiilor viitoare depinde de opțiunile lor. Prin acest tip de educație se vizează dezvoltarea conștiinței și a simțului responsabilității ființei umane în raport cu mediul și problemele sale, asimilarea de cunoștințe, formarea de atitudini și valori ecologice, dezvoltarea de instrumente de analiză și acțiune pentru a preveni și corecta neajunsurile provocate mediului.

- Educația pentru sănătate: Constă într-un ansamblu de acțiuni sistematice, explicite, direcționate valoric și finalist, desfășurate într-un cadru organizat, în scopul înlăturării carențelor informativ-educative, prin dobândirea unor cunoștințe medicale corecte și cu aplicabilitate practică, referitoare la conștiința de stare de sănătate și boală, reguli de igienă și măsuri profilactice.
- Educația pentru comunicare și mass-media: este corelată cu preocuparea pentru respectul față de valorile umanității, cu respingerea violenței, pornografiei și discriminării, și cu formarea unei atitudini critice față de aspectele nonartistice și nonvalorice, generate de interese comerciale, formarea unei atitudini selective și responsabile față de informație, utilizarea modalităților optime de formare și comunicare, formarea și dezvoltarea capacității de valorificare culturală a informației din mass-media, facilitarea circulației informațiilor și valorilor la nivel național și internațional.
- Educația inter și multiculturală se constituie în noi dimensiuni ale educației, destinate formării la școlari a unei conștiințe europene, cultivării respectului și solidarității față de cultura altor popoare. Vizează, în același timp, formarea și dezvoltarea unor comportamente și atitudini inter și multiculturale, implicând simultan afirmarea fiecărei culturi cu normele sale specifice, dar și deschiderea către alte culturi, în perspectiva constituirii unei noi civilizații comune (cf. C. CUCOȘ, 1996).
- Educația pentru democrație: Dobândirea informațiilor cu privire la formele de guvernare democratice prin comparație cu cele nedemocratice, cunoașterea istoriei, cunoașterea principiilor democratice, cunoașterea cadrului juridic internațional și național, al dreptului, libertăților și îndatoririlor, formarea atitudinii de toleranță politică, etnică, religioasă sau față de diferite opinii.
- Educația pentru schimbare și dezvoltare: are în vedere formarea și dezvoltarea capacităților individului de adaptare rapidă, responsabilă și eficientă la schimbările economice, sociale, culturale și tehnologice, prin crearea de atitudini de afirmare și adaptare. Trăim într-o lume care se schimbă în continuu, schimbările sunt radicale, complexe și globale. Școala trebuie să îi instrumenteze pe indivizi cu capacități de a face față acestor schimbări.

Bibliografie:

1. Marinescu, M., *Noile educații în societatea cunoașterii*, Ed. Pro Universitaria, București, 2013.
2. Stan, C., *Teoria educației. Actualitate și perspective*, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2001.
3. B. Balan, Ș. Boncu, C. Crețu, C. Cucuș, I. Dafinoiu, L. Iacob, C. Moise, M. Momanu, A. Neculau, T. Rudică, *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Ed. Polirom, Iași, 2005.
4. Cosmovici, A., Iacob, L., *Psihologie școlară*, Ed. Polirom, Iași, 2005.

INCLUZIUNEA COPIILOR CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

Peche Alina Marieta

Școala Gimnazială Nr. 13/Grădinița cu P.P. Nr. 14, Rm. Vâlcea

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

Școala, ca instituție publică de formare și socializare umană trebuie să răspundă cerințelor tuturor elevilor, atât celor care au un ritm de învățare și un potențial intelectual și aptitudinal peste medie, dar și celor care manifestă deficiențe de învățare. Ambele categorii pot fi considerate cu cerințe educative speciale și necesită un program individualizat de învățare. Copiii cu CES au nevoie de sprijinul nostru, al tuturor, pentru a avea acces la educație. Școlile trebuie să ofere șanse egale la educație fiecărui copil, indiferent de posibilitățile sale de învățare, participare și dezvoltare. Iar comunitatea trebuie și ea pregătită să accepte nevoile acestor copii. Obiectivul principal al școlilor de masă în care învață elevii cu CES este asigurarea integrării acestora în mediul școlar. Școala trebuie să aibă în vedere transformarea elevului într-o persoană capabilă să-și creeze propriile procese și strategii de raționament utile pentru rezolvarea problemelor reale și apropiate. O școală incluzivă trebuie să răspundă nevoilor comunității, și nu invers, și să asigure o participare egală a tuturor elevilor. Incluziunea este și răspunsul la tranziția de la colectivism la individualism, unde fiecare individ contează și cu toții avem nevoie de mai multă răbdare și toleranță față de cei care sunt diferiți.

Relația cu elevii este pe primul loc. Acea conexiune care stabilește încrederea și respectul reciproc este primul pas înainte de orice formă de corectare a unui comportament. Aici, limbajul este esențial: felul în care ne adresăm copiilor face diferența. Apoi, și spațiul de învățare este foarte important: clasa este expresia etosului, a valorilor în care credem, deci contează spațiul ludic și deschis pe care reușim să-l creăm.

Problematica integrării copiilor cu CES în învățământul de masă aduce în discuție conceptul de egalitate a șanselor. Prin egalitatea șanselor se înțelege acel proces prin care diversele sisteme ale societății și mediului sunt puse la dispoziția tuturor, în particular a persoanelor cu handicap.

Dacă F.E.Verza (2002,p.285) definește instituționalizarea ca „reprezentând încadrarea unor copii cu diverse tipuri de deficiențe în instituții specializate unde aceștia beneficiază de hrană, îngrijire, odihnă, educație specializată și chiar locuri de muncă, sub supravegherea unui personal specializat”, E.Bonchiș (2000,p.127) consideră că „a instituționaliza un copil înseamnă a-l plasa într-un mediu din care lipsesc lucrurile personale, evenimentele personale, lipsesc activitățile adecvate/individualizate fiecărei persoane, lipsește contactul cu lumea exterioară și perspectiva viitorului”. Astfel se poate observa că există argumente pro și contra în ceea ce privește instituționalizarea copiilor cu CES precum și rolul societății în cadrul acestui proces.

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.

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).

Învățarea prin cooperare, ascultarea și acceptarea opiniilor, luarea împreună a deciziilor constituie momente active ale predării și învățării. Dacă strategiile tradiționale își propun cultivarea relațiilor de prietenie și înțelegere între copii, strategiile incluzive au un impact mai profund. Ele îi învață pe copii să se accepte așa cum sunt, indiferent de etichetele pe care societatea le pune și să colaboreze în vederea realizării obiectivelor de interes comun.

DECALOGUL INTEGRĂRII

- 1. Să-l vezi pe celălalt ca fiind unic.
- 2. Să-l privești pe celălalt ca fiind cel puțin egal cu tine.
- 3. Să gândești ce ai face tu în locul lui.
- 4. Să-ți amintești că poți fi oricând ca el.
- 5. Să faci ce crezi că ți-ar plăcea ție, de ai fi ca el.
- 6. Să fim alături, pentru a nu fi singuri.
- 7. Să accepți diversitatea, pentru a înțelege unicitatea.
- 8. Să-i dai mai mult decât aștepti să primești.
- 9. De cazi, întoarce-te spre ceilalți.
- 10. Când ești fericit, ajută-i și pe ceilalți să fie la fel ca tine.

Bibliografie:

1. Gherguț, A., Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii de educație integrată, Ed. Polirom. Iași, 2001;
2. Verza, E., Psihopedagogie specială, manual pentru clasa a XIII-a, școli normale, E.D.P., București, 1994;
3. Vrasmaș Ecaterina Adina, Introducere în Educația cerințelor speciale, Universitatea din București, Editura Credis, 2004 .

INCLUZIUNEA ELEVILOR CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

Prof. înv. primar Oteșanu Elena Claudia

Prof. înv. primar Nițu-Trășculescu Maria Magdalena

Școala Gimnazială, Comuna Tomșani, Vâlcea

Copiii cu cerințe educaționale speciale reprezintă o prioritate pentru întreg sistemul educațional. Aceștia sunt sprijiniți să poată fi integrați în învățământul de masă, fiind luate o serie de măsuri specifice ce includ formarea cadrelor didactice și legislație specifică.

Cu toate acestea, considerăm că posibilitatea includerii unei resurse umane calificate pentru a lucra cu elevii cu cerințe educaționale speciale este necesară întrucât cadrele didactice sunt uneori depășite.

Formarea și în sens mai general, pregătirea, trebuie asigurate pentru:

- Conducerea unităților de învățământ pentru construcția unui mediu educațional incluziv;
- Cadrele didactice pentru a dezvolta competențe profesionale necesare pentru a lucra cu elevi cu nevoi educaționale speciale;
- Elevii pentru a dezvolta sentimente de toleranță, înțelegere și sprijin;
- Părinții elevilor pentru a sprijini copiii lor în dezvoltarea unui mediu educațional incluziv;
- Dezvoltarea infrastructurii specifice pentru elevii cu deficiențe (căi de acces, cabinete, facilități de recuperare etc.);

- Dezvoltarea în curriculumul la decizia școlii a unor activități special destinate sprijinirii progresului elevilor cu nevoi educaționale speciale - de exemplu pentru educație remedială, programe după ore, educație incluzivă etc.;
- Asigurarea unui număr sporit de cadre didactice suport și personal didactic auxiliar de sprijin;
- Diversificarea și dezvoltarea în continuare a materialelor ajutoare, precum și a unor lucrări de referință privind educația incluzivă.

Conform prevederilor Legii Învățământului, integrarea școlară a copiilor cu nevoi educaționale speciale este asigurată prin următoarele forme:

- în unități de învățământ dedicate integral educației și formării profesionale a copiilor cu nevoi educaționale speciale (învățământ special separat);
- în grupe sau clase pentru copii cu nevoi educaționale speciale organizate în unități ale învățământului de masă (învățământ special parțial integrat);
- în grupe și clase organizate în unitățile învățământului de masă (învățământ special total integrat).

Pentru a sprijini procesul de integrare au fost aplicate o serie de măsuri, cum ar fi:

- Formare specifică pentru inspectorii de învățământ primar, cadrele didactice și didactice auxiliare din învățământul primar și pentru psihopedagogii lucrând pentru comisiile pentru protecția copilului subordonate consiliilor județene;
- Elaborarea de materiale educaționale și materiale pentru sprijinirea unei educații incluzive în cooperare cu UNICEF;
- Transformarea anumitor școli speciale în școli resursă pentru învățământ integrat;
- Elaborarea și implementarea programului național *O școală pentru fiecare* privind informarea, conștientizarea și pregătirea școlilor și comunităților pentru integrarea elevilor cu nevoi educaționale speciale;
- Elaborarea cadrului legal specific pentru a sprijini procesul de integrare.

În mod specific, procesul de integrare vizează:

- să ofere șanse egale la educație fiecărui copil, indiferent de posibilitățile sale de învățare, participare și dezvoltare;
- pregătirea școlilor și comunităților (conducere, personal didactic, părinți, comunitatea în întregul său) să accepte copiii cu nevoi educaționale speciale și astfel să fie asigurată dezvoltarea unui mediu educațional inclusiv;
- realizarea condițiilor optime în comunitate pentru dezvoltarea intelectuală, psihică, comportamentală și atitudinală a copiilor cu nevoi educaționale speciale prin: asistență psihopedagogică specializată în școli; asistență specializată în familie; servicii sociale specializate furnizate copilului și familiei din partea autorităților îndreptățite de lege.

Integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale în învățământul de masă a fost o măsură necesară pentru asigurarea accesului la educație a tuturor copiilor, drept garantat al fiecărui individ.

Progresele înregistrate de psihologia și pedagogia diferențiată, perfecționarea tehnicilor de cunoaștere a dezvoltării psihice a copiilor au permis să se distingă categorii mai nuanțate de copii în raport cu capacitatea lor de răspundere la exigențele școlare. În rândul acestora, alături de elevii cu CES integrați individual, există și elevi cu dificultăți de învățare, cu ritm lent de acumulare de achiziții dar cu intelect normal. Confundați adesea cu elevii din prima categorie sunt nestimulați sau categorizați ca atare.

Bibliografie:

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/special-education-needs-provision-within-mainstream-education-56_ro

Nicola, I., Tratat de pedagogie școlară, E.D.P., București, 1996.

INSERTIA SOCIALĂ A COPIILOR CU C.E.S.

*Prof. învă. preșc. Necula Mihaela
Grădinița cu Program Prelungit Nord 2*

În orice societate există anumite persoane care, din cauza unor deficiențe, incapacități nu se pot “integra” în comunitate prin propriile lor forțe. Handicapul, problematica persoanelor cu dizabilități, înainte de a fi problema de ordin emoțional este problemă de ordin social. De aceea, societatea, prin diverse mecanisme și pârgii, trebuie să urmărească și satisfacerea nevoilor /trebuițelor reale ale persoanelor cu dizabilități, să le asigure respectarea deplină a intereselor acestora, a demnității și a drepturilor lor în orice împrejurare și în raport cu orice sistem de referință, în vederea integrării acestora ca membrii deplin ai societății.

Noțiunea de integrare presupune existența unor relații între membrii unui grup, relații bazate pe recunoașterea integrității lor, a valorilor și drepturilor comune pe care le au. Integrarea (relația stabilită între individ și societate) atinge mai multe niveluri, de la simplu la complex, și anume: integrarea fizică - se referă la reducerea distanțelor dintre copiii cu CES și ceilalți copii și are ca scop eliminarea sau estomparea dependenței persoanei cu dizabilități de ceilalți; integrarea funcțională - presupune existența posibilității ca elevul/copilul cu CES să participe în comun la procesul educațional; integrarea socială - necesită constituirea relațiilor cu ceilalți membri ai comunității; integrarea personală - este legată de dezvoltarea unor relații cu persoanele importante, semnificative; integrarea societală - apare atunci când copilul integrat în grupul de elevi dobândește sentimentul de apartenență și participare deplină la comunitate, cu asumarea de roluri. Integrarea societală presupune acceptarea deplină a copilului cu cerințe speciale de către ceilalți membri ai comunității școlare, presupune existența sentimentului de încredere în sine și în ceilalți. Integrarea socială se referă la ansamblul relațiilor sociale stabilite între persoanele cu CES și ceilalți membri ai comunității (vecini, colegi, oameni de pe stradă). Aceste relații sunt influențate atât de atitudinile de respect și stimă, cât și de ansamblul manierelor de interacțiune dintre oamenii normali și cei cu CES.

Integrarea copiilor cu cerințe speciale se poate realiza dacă există colaborarea permanentă între: elevi, profesori, părinți, consilieri, organizații nonguvernamentale și alți parteneri viabili care se pot implica. În viziunea școlii/educației incluzive, cooperarea constituie un element fundamental, determinant pentru realizarea succesului, succesul privit ca autonomie și independență necesară inserției sociale post-școlare sau/și post-instituționale.

Familia este cea care are un rol important în viața copilului, cu precădere relația mamă-copil. Familia înseamnă pentru copil primul mediu de socializare, caracterizat prin securitate afectivă, susținere, sprijin, cooperare, viață comună, aspirații și interese comune.

Percepția socială a copiilor cu deficiențe nu este întotdeauna constantă și foarte favorabilă, ea variază de la o societate la alta, furnizând semnificații diferite, în funcție de cultura și de valorile promovate în respectiva societate. În acest context, cu atât mai mult copilul deficient se adaptează mai greu la relațiile interpersonale și are nevoie, așadar, de un suport.

Unii părinți, însă, pot dramatiza excesiv reacțiile inadecvate venite din partea unei persoane străine, identificând la aceasta o falsă rea intenție într-un gest oricât de neutru. În alte situații, ei neagă tot ceea ce copilul observă în jurul său legat de propria-i deficiență, insistă pe răutatea și ipocrizia oamenilor din anturaj, cultivând la copil convingerea că lumea în care trăiește este o lume rea. Pe de altă parte, unii părinți refuză să țină cont de dificultățile sociale determinate de deficiență, în acest fel împiedicându-i pe copii să înțeleagă și să accepte aspecte legate de propria deficiență.

Integrarea persoanelor cu handicap nu reprezintă doar sarcina statului ci și a întregii societăți și a tuturor membrilor, reprezentanților și instituțiilor acesteia.

Bibliografie:

- 1.Ghergut. Alois. (2005). *Sinteze de psihopedagogie specială- Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice*. Editura Polirom. Iasi.
2. Popovici. Vlad.Doru. (1999). . *Elemente de psihopedagogia integrării*. Editura ProHumatinas, Bucuresti

INTEGRAREA COPIILOR CU CES

*Prof. Neacșu Daniela Ramona
Liceul Sanitar Antim Ivireanu, Rm. Vâlcea*

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

Educația specială este un concept fundamental utilizat în cadrul procesului instructiv-educativ al copiilor cu deficiențe și care se desprinde tot mai mult de conținutul învățământului special. Incluziunea nu este un simplu concept, aplicat doar la mediul școlar. Din contră, problematica incluziunii, a diversității, este o sursă complexă de politici, dezbateri și acțiuni sociale. Unul dintre dezideratele acestor politici este acela de a asigura o schimbare durabilă de mentalitate la nivel de societate față de persoanele cu dizabilități, schimbare care să se integreze în mai largă cerință a acceptării și promovării diversității.

- Copilul cu cerințe educative speciale poate fi definit ca fiind “copilul ale cărui capacități sunt dezvoltate sub media vârstei”.
- Societatea și școala trebuie să le acorde tot sprijinul suplimentar de care au nevoie pentru a-și realiza educația în școala publică.
- Toți copiii trebuie să învețe împreună, indiferent de dificultățile pe care le întâmpină aceștia sau diferențele dintre ele.
- Educația egală se realizează prin acordarea sprijinului necesar pentru fiecare copil cu deficiențe în funcție de cerința individuală.

Copil cu cerințe educative speciale este copilul deficient sau aflat în dificultate care se confruntă cu următoarele probleme:

- de cunoaștere și învățare;
- de comunicare și interacțiune;
- senzoriale și fizice;
- sociale, emoționale și comportamentale.

Această stare nu-i permite copilului o existență normală sau valorificarea în condiții obișnuite a potențialului intelectual și atitudinal de care dispune, inducându-i un sentiment de inferioritate ce accentuează condiția sa de persoană cu cerințe speciale. În consecință, activitățile educative școlare și/sau extrașcolare reclamă noi modalități de proiectare și desfășurare în relație directă cu posibilitățile reale ale elevilor, astfel încât să poată veni în întâmpinarea expectanțelor pe care elevii respectivi le resimt în raport cu actul educațional (acest proces presupune, pe lângă continuitate, sistematizare, coerență, rigoare și accesibilizare a conținuturilor, un anumit grad de înțelegere, conștientizare, participare,

interiorizare și evoluție în planul cunoașterii din partea elevilor). Altfel spus, cerințele educative speciale solicită abordarea actului educațional de pe poziția capacității elevului deficient sau aflat în dificultate de a înțelege și a valorifica conținutul învățării, dar nu de pe poziția profesorului sau a educatorului care desfășoară activitatea instructiv-educativă în condițiile unei clase omogene sau pseudo-omogene. Conceptul educației incluzive a copiilor cu CES este o modalitate eficientă de atingere a obiectivelor Educației pentru Toți, deoarece:

- reduce distanța dintre copilul cu cerințele educative speciale și mediul familial;
- aduce vizibilitate grupurilor comunitare, care contribuie la sensibilizarea și implicarea întregii societăți;
- presupune cooperare, colaborare, comunicare și învățare împreună cu toți copiii;
- motivează copiii să găsească soluții de trai în comun;
- evidențiază problemele comunitare;
- dezvoltă parteneriatul și dialogul între copii, părinți, specialiști etc.;
- oferă posibilitatea de a împărtăși experiențele personale.

Progresele înregistrate de psihologia și pedagogia diferențiată, perfecționarea tehnicilor de cunoaștere a dezvoltării psihice a copiilor au permis să se distingă categorii mai nuanțate de copii în raport cu capacitatea lor de răspundere la exigențele școlare. În rândul acestora, alături de elevii cu CES integrați individual, există și elevi cu dificultăți de învățare, cu ritm lent de acumulare de achiziții dar cu intelect normal. Confundați adesea cu elevii din prima categorie sunt nestimulați sau categorizați ca atare. Mediul familial cu toate elementele pe care le include constituie pentru copil un univers micro-social generator de diferențe pentru activitatea de învățare din școală. Cunoașterea de către dascăl a unor dificultăți și disfuncționalități din interiorul său poate constitui cadrul de referință pentru inițierea unor măsuri compensatorii. Pentru învățarea școlară inteligența se exprimă prin capacitatea de a învăța și abilitatea de a se adapta cu succes la situațiile noi pe care le oferă tot timpul viața școlară. Diferențele individuale concentrate în performanțele obținute se explică și prin prezența inteligenței, indiferent de ipostazele abordării sale. Mai mult, în literatura de specialitate se vorbește de „teoria inteligențelor multiple” fiecare generând performanțe superioare într-un anumit domeniu (inteligența lingvistică, inteligența muzicală, inteligența logico -matematică, etc.). Din perspectiva învățării, potențialul creativ imprimă un mod nou, original, independent și imaginativ de a gândi sau de a face ceva. El se obiectivează în performanțele originale ale elevilor. Fiecare elev dispune de un potențial propriu de creativitate care, în condiții favorabile, se actualizează în procesul învățării, generând diferențe individuale în calitatea performanțelor obținute. Variațiile individuale în învățare sunt determinate și de stilul cognitiv al celui care învață.

Bibliografie:

- T. M. Pădurean, **Problema solidarității**, Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj Napoca 2013
- A. Roșan, (coord.), **Psihopedagogie specială. Modele de evaluare și intervenție**, Ed. Polirom, Iași 2015
- Stancu L., Colaborare și parteneriat pentru recuperarea copiilor cu cerințe educaționale speciale integrați, Revista Logopedia nr.4, București, 2011

INTEGRAREA COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE ÎN ȘCOALA DE MASĂ

Prof. înv. preșc. Băluță Mihaela
Grădinița P.P.Nord , Rm.Vâlcea

Noțiunea de CES desemnează necesitățile educaționale complementare obiectivelor generale ale educației formale la nivel preșcolar/școlar, necesități care solicită o școlarizare adaptată particularităților individuale și/sau caracteristice unei deficiențe ori tulburări de învățare, precum și o intervenție specifică, prin reabilitare/recuperare corespunzătoare.

CES exprimă o necesitate evidentă de a se acorda anumitor copii o atenție și o asistență educațională suplimentară (un anumit fel de discriminare pozitivă) fără de care nu se poate vorbi efectiv de egalizarea șanselor, de acces și participare școlară și socială”.

În afară de copiii dezvoltați insuficient pentru vârsta lor, la acest nivel se încadrează și copiii cu deficiențe de natură biologică. Printre deficiențele de natură biologică putem enumera: deficiențe ale dezvoltării creierului datorate unor lezări ale materialului genetic în special în perioada intrauterină, deficiențe de auz, vâz, paralizii, lezări locale.

Rolul esențial în educația integrată îl deține cadrul didactic , care devine principalul factor de acțiune și de coordonare a realizării programului pedagogic individual pentru elevii cu CES.

Procesul de integrare educațională a elevilor cu CES poate lua diferite forme. În literatura de specialitate se vorbește despre :

- integrare fizică ce presupune prezența unor copii cu deficiențe în clase din învățământul obișnuit cu scopul de a reduce distanțele între copiii cu deficiențe și copiii normali precum și crearea condițiilor fizice pentru satisfacerea necesităților fundamentale

- integrare funcțională, ca o prelungire a integrării fizice, ce presupune existența posibilității tuturor copiilor de a participa la activitățile din școli, de a avea acces și de a utiliza resurse, servicii și instalații publice oferite de mediu

- integrarea socială ce vizează participarea copiilor cu deficiențe la activitățile din afara clasei și școlii, perceperea acestora ca fiind o parte inerentă a contextului social, stabilirea relațiilor sociale prin care copiii cu dizabilități să beneficieze de schimburi semnificative

- integrare personală ce este legată de dezvoltarea relațiilor de interacțiune cu persoane semnificative din diverse momente ale vieții cum ar fi părinți, frați, bunici și alte rude

- integrare socială presupune asumarea unor responsabilități sociale, exercitarea unei anumite influențe asupra partenerilor, acceptarea deplină de către ceilalți membrii ai comunității și existența sentimentului de încredere deplină în sine și în ceilalți

- integrare organizatorică ce presupune organizarea structurilor și serviciilor în așa fel încât să răspundă nevoilor persoanelor cu deficiențe cât și celorlalți.

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

Iată câteva cerințe ce trebuiesc respectate de orice cadru didactic ce are în clasă copii cu dizabilități :

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

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

- Folosirea unui limbaj simplu și direct, însoțit de mimică expresivă și gesturi adecvate;
- Solicitarea copilului cu dizabilități să rezolve sarcini diferite, astfel încât să aibă timp să le încheie; de reușita în aceste activități va depinde motivația lui pentru învățare și progresele înregistrate;
- Chiar dacă la început timpul necesar este mai lung pentru a finaliza o activitate, rezolvând singur sarcina, elevul este capabil de anumite performanțe și astfel își îmbunătățește imaginea de sine;
- Oferirea în egală măsură, pentru toți copii, a posibilității de a decide și alege soluții în rezolvarea unor teme;
- Educatorul trebuie să păstreze față de copii aceeași atitudine; cu toții trebuie să stabilească reguli de comportare în grup, cu toții trebuie să le respecte;
- Păstrarea legăturii cu părinții, informându-i despre progresele copilului și despre modul în care își pot ajuta copilul acasă.

Bibliografie:

-Casantra Abrudan, Psihopedagogie specială, Ed Imprimeriei de Vest, Oradea, 2003.

INTEGRAREA COPIILOR CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

*Prof. înv. preșc. Mihăilescu Alina
Școala Gimnazială Grigore Mihăescu, GPP Vlădești*

Școlile trebuie să primească toți copiii, fără nici o deosebire privind condițiile lor fizice, sociale, emoționale, lingvistice sau de altă natură. Acestea se referă și la copiii cu dizabilități sau talentați, copiii străzii și copiii care muncesc, copii din populații îndepărtate sau nomade, copii aparținând minorităților lingvistice și etnice...(Declarația de la Salamanca asupra educației cerințelor speciale adoptată la conferința mondială „Acces și calitate” organizată de UNESCO și Ministerul Educației din Spania, 7-10 iunie 1994).

Incluziunea școlară se definește prin acceptarea de către instituțiile de învățământ a tuturor copiilor, indiferent de apartenența etnică sau socială, religie, naționalitate sau infirmitate și este strâns legată de recunoașterea și acceptarea diversității – condiție normală a conviețuirii umane. Școala trebuie să aibă contacte cu toate instituțiile sociale interesate direct sau tangențial de domeniul educației copilului de vârstă școlară și să stabilească relații de cooperare și colaborare. Ea contribuie la transmiterea moștenirii culturale și facilitează învățarea individuală și colectivă .

Având în vedere faptul că din anul școlar 2018-2019, la grupa mea a fost înscris un băiețel cu sindrom Down , am constatat că educația incluzivă a avut un impact pozitiv destul de mare asupra acestuia. Copilul cu CES a devenit mai activ, mai sociabil, a preluat comportamentele pozitive de la colegii lui, a progresat vizibil. Părinții copilului cu CES, de asemenea, au menționat că A. a devenit mai dezinhbat, mai vesel, mai fericit și dornic să vină la grădiniță.

Prin urmare, educația incluzivă contribuie la sporirea încrederii față de sine a copiilor cu CES, la includerea mai bine în societate și la dezvoltarea multilaterală a acestora.

Dar, oare dispune școala românească de suficiente resurse și profesori care să adapteze mediul școlar la noile provocări ridicate de incluziunea copiilor cu CES în școlile de masă?

Bibliografie:

Declarația de la Salamanca asupra educației cerințelor speciale adoptată la conferința mondială „Acces și calitate” organizată de UNESCO și Ministerul Educației din Spania, 7-10 iunie 1994
Vrașmaș, T. ”Școala și educația pentru toți”, Ed. Miniped, București. .,(2004).

INTEGRAREA COPIILOR CU CES ÎN ȘCOALA DE MASĂ

*Profesor învățământ preșcolar Tănăsie Elena Alina
Școala Gimnazială Grigore Mihăescu Vlădești*

Problematica educației copiilor cu CES a devenit în ultimii ani o preocupare aparte în rândul specialiștilor. Apariția conceptelor de educație integrată și școală incluzivă a determinat modificări fundamentale în percepția actului educativ.

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

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

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

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

- învățarea interactivă care presupune folosirea unor strategii de învățare focalizate pe cooperarea, colaborarea și comunicarea între elevi la activitățile didactice, precum și pe interacțiunea dintre cadre didactice, cadre didactice și elevi;
- elaborarea în comun a obiectivelor învățării (educator – elev) deoarece fiecare participant la actul învățării are ideile, experiențele și interesele personale de care trebuie să se țină seama în proiectarea activităților didactice;
- demonstrația, aplicația și feedbackul – orice proces de învățare (mai ales în cazul elevilor cu CES) este mai eficient și mai ușor de înțeles dacă informațiile prezentate sunt demonstrate și aplicate în situații reale de viață, existând și un feedback continuu de-a lungul întregului proces;
- modalitățile de sprijin în actul învățării – elevii cu CES au nevoie în anumite momente de un sprijin activ de învățare atât în timpul activităților desfășurate în clasă, cât și la activitățile din afara clasei, prin dezvoltarea unui parteneriat educațional cu anumite categorii de specialiști, cu familiile elevilor.

Copiii integrați au nevoie de sprijinul nostru, al cadrelor didactice și de sprijinul colegilor de clasă. Ei nu trebuie marginalizați în niciun fel, nu trebuie „uitați” în clasă pornind de la ideea că nu vor putea ajunge niciodată ca și ceilalți elevi.

Obiectivul principal al școlilor de masă în care învață elevii cu CES este asigurarea integrării acestora în mediul școlar. Școala trebuie să aibă în vedere transformarea elevului

Într-o persoană capabilă să-și creeze propriile procese și strategii de raționament utile pentru rezolvarea problemelor reale și apropiate.

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

În activitățile didactice destinate elevilor cu CES se pot folosi metodele expositive, (povestirea, expunerea, explicația, descrierea) dar trebuie respectate anumite cerințe: să se folosească un limbaj adecvat, corespunzător nivelului comunicării verbale; prezentarea să fie clară, precisă, concisă; ideile să fie sistematizate; să se recurgă la procedee și materiale intuitive și să se antreneze elevii prin întrebări de control pentru a verifica nivelul înțelegerii conținuturilor de către aceștia și pentru a interveni cu noi explicații atunci când se impune acest lucru.

Pentru elevii cu deficiențe mintale utilizarea povestirii ca metodă didactică trebuie să fie însoțită de suporturi ilustrativ - sugestive sau imagini filmate, deoarece se captează mai ușor atenția și este facilitată implicarea afectiv-motivațională a elevilor în secvențele lecției.

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

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

În activitatea educativă a copiilor cu cerințe educative speciale se poate folosi cu maximă eficiență învățarea prin cooperare. Lecțiile bazate pe învățarea prin cooperare permit evaluarea frecventă a performanței fiecărui elev care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului, elevii se ajută unii pe alții, încurajându-se și împărtășindu-și ideile, explică celorlalți, discută ceea ce știu, se învață unii pe alții, realizează că au nevoie unii de alții pentru a duce la bun sfârșit o sarcină a grupului.

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

Bibliografie:

Gherguț, A., *Sinteze de psihopedagogie specială*, Editura Polirom, 2005
Stănică, I., Popa, M., *Psihopedagogie specială*, Editura Pro Humanitas – București, 2001
Ionescu, M., *Educația și dinamica ei*, Editura Tribuna învățământului – București, 1998

INTEGRAREA ȘCOLARĂ A ELEVILOR CU C.E.S

*Prof. înv. primar Tudora Elena Ramona
Liceul „Preda Buzescu” Berbești, Vâlcea*

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

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

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

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

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

- ◆ învățarea interactivă care presupune folosirea unor strategii de învățare focalizate pe cooperarea, colaborarea și comunicarea între elevi la activitățile didactice, precum și pe interacțiunea dintre cadre didactice, cadre didactice și elevi;
- ◆ elaborarea în comun a obiectivelor învățării (educator – elev) deoarece fiecare participant la actul învățării are ideile, experiențele și interesele personale de care trebuie să se țină seama în proiectarea activităților didactice;
- ◆ demonstrația, aplicația și feedbackul – orice proces de învățare (mai ales în cazul elevilor cu CES) este mai eficient și mai ușor de înțeles dacă informațiile prezentate sunt demonstrate și aplicate în situații reale de viață, existând și un feedback continuu de-a lungul întregului proces;
- ◆ modalitățile de sprijin în actul învățării – elevii cu CES au nevoie în anumite momente de un sprijin activ de învățare atât în timpul activităților desfășurate în clasă, cât și la activitățile din afara clasei, prin dezvoltarea unui parteneriat educațional cu anumite categorii de specialiști, cu familiile elevilor.

În activitatea educativă a copiilor cu cerințe educative speciale se poate folosi cu maximă eficiență învățarea prin cooperare. Lecțiile bazate pe învățarea prin cooperare permit evaluarea frecventă a performanței fiecărui elev care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului, elevii se ajută unii pe alții, încurajându-se și împărțându-și ideile, explică celorlalți, discută ceea ce știu, se învață unii pe alții, realizează că au nevoie unii de alții pentru a duce la bun sfârșit o sarcină a grupului.

Bibliografie:

Gherguț, Alois, *Sinteze de psihopedagogie specială*, Editura Polirom, 2013

Ionescu, Miron, *Educația și dinamica ei*, Editura Tribuna învățământului, București, 2008

Musu, Ionel, *Ghid de predare învățare pentru copiii cu cerințe educative speciale*, Editura Marlink, București, 2010

INTEGRAREA COPIILOR CU SINDROMUL DOWN ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

*Floarea Elena Denisa
G.P.P. Nicolae Bălcescu, Rm. Vâlcea*

Sindromul down, cunoscut și sub numele de trisomia 21, este o boală genetică, care apare la un copil din 1000, indiferent că este băiat sau fată. Această boală cromozomială este determinată de prezența unui cromozom 21 suplimentar.

Persoanele cu sindrom Down au trăsături fizice și caracteristici distincte și, deși sindromul Down este permanent, majoritatea celor afectați, beneficiind de o îngrijire adecvată, pot duce o viață normală și activă.

Copiii cu Trisomia 21 sunt liniștiți, ascultători, afectuoși, iubesc anturajul, muzica, veselie.

În lume trăiesc aproximativ șapte milioane de persoane cu acest sindrom. În România nu există o statistică oficială, dar se estimează că există în jur de 50.000 de cazuri.

Viața socială a persoanelor cu nevoi speciale, inclusiv a celor cu sindrom Down, este de cele mai multe ori influențată de etichete, de reacția celor din jur sau de mediul în care activează.

Problemele de sănătate și tulburările în dezvoltare pot contribui la apariția problemelor comportamentale. De exemplu, un copil poate dezvolta o tulburare de opoziționism provocator, în parte datorită problemelor de comunicare sau de interpretare a cerințelor celorlalți. Răbdarea cu care părinții trebuie să înfrunte situația, oportunitățile educaționale și de socializare, precum și activitățile fizice adecvate, pot fi de ajutor în prevenirea sau rezolvarea problemei de comportament. În cazul în care un copil prezintă probleme mentale, cum sunt anxietatea sau depresia, pot fi necesare consilierea și tratamentul medicamentos.

Viața socială a copiilor diagnosticați cu sindrom Down atinge aceleași paliere ca și cea a celor tipici: în relațiile cu alți copii și cu adulții (cunoscuți sau străini), prietenii la locul de joacă, independența în societate, comportamentele nepotrivite sau empatia față de alte persoane.

Copiii cu sindrom Down pot și au dreptul să urmeze grădinițe și școli de masă, pot învăța să scrie și să citească. Pot termina liceul și pot urma chiar și o facultate, toate acestea fiind influențate, bineînțeles, și de celelalte aspecte, precum dezvoltarea cognitivă, gradul de acceptare din partea celorlalți sau alte probleme de sănătate asociate.

Majoritatea copiilor cu Sindrom Down pot urma cursurile unei școli normale. S-ar putea să fie necesar un program de studiu adaptat, iar uneori chiar o școală specială. Părinții

trebuie să fie implicați în educația copilului. Copiii cu invalidități, precum cele din Sindromul Down, au legal dreptul la educație. Aceste legi protejează și drepturile părinților de a fi bine informați în legătură cu deciziile educaționale referitoare la copil.

Integrarea copilului cu Sindrom Down într-o clasă obișnuită are avantaje incontestabile dar poate avea și dezavantaje. Clasele obișnuite cu copii integrați furnizează un mediu lingvistic mai bogat “o baie de cuvinte” pentru dezvoltarea deprinderilor de comunicare (Guralnick, 1984 cât și în Mihaela Moldovan, 2000) și pentru dezvoltarea relațiilor dintre membrii săi. În același timp se așteaptă îmbunătățirea comportamentelor prin imitarea copiilor obișnuiți (Guralnick, 1984) și prin ocazia de a dezvolta la școală relații de prietenie cu copiii din aceeași grupă de vârstă (Byrne, Cunningham&Sloper, 1989). De asemenea clasele cu copiii cu dizabilități incluși dau șansa celorlalți copii obișnuiți de a trăi experiența dizabilităților de învățare, astfel reușindu-se să se cultive o mai mare toleranță și înțelegere a diversității capacităților umane.

Integrarea nu este o nouă metodă de educație, ci este vorba despre drepturile omului, de a fi alături de ceilalți și de a se bucura de aceleași drepturi, și de efectele pozitive pe care le pot simți persoanele cu o anumită deficiență dacă li se dă această șansă.

MODALITĂȚI ȘI SOLUȚII DE INTEGRARE ȘCOLARĂ A DIFERITELOR CATEGORII DE COPII CU C.E.S.

*Educatoare: Duțu Gabriela/ Ivănuș Carmen
GPP Nord 2, Rm. Vâlcea*

Educația specială este concept fundamental utilizat în cadrul procesului instructiv-educativ al copiilor cu deficiențe și care se desprinde tot mai mult de conținutul învățământului special.

Principiile care stau la baza educației speciale:

- Toți copiii trebuie să învețe împreună indiferent de dificultățile pe care le întâmpină aceștia sau diferențele dintre ele;
- Societatea și școala trebuie să le acorde tot sprijinul suplimentar de care au nevoie pentru a-și realiza educația în școala publică;
- Formarea și dezvoltarea școlilor incluzive atât în mediul urban cât și în cel rural prin asigurarea resurselor umane cât și a celor materiale;
- Educația egală se realizează prin acordarea sprijinului necesar pentru fiecare copil cu deficiențe în funcție de cerința individuală.

Activitatea de incluziune și de integrare a copiilor cu deficiențe în școala publică trebuie făcută cu mult simț de răspundere de către specialiștii care acționează la diferite nivele structurale.

Activitatea de integrare, activitatea desfășurată de profesorul itinerant se dovedește eficientă dacă, pe parcursul școlarizării în școala de masă, să o frecventeze regulat, să participe la acțiunile clasei din care face parte și astfel să devină independent de serviciile educaționale de sprijin.

Integrarea școlară a copiilor cu handicap mintal

Se poate realiza, prin integrare individuală în clasele obișnuite, integrarea unui grup de 2-3 copii cu deficiențe în clase obișnuite.

Practica psihopedagogică a relevat principiul conform căruia este mai bine să greșești prin supraaprecierea copilului orientat inițial spre învățământul obișnuit, decât să subapreciezi calitățile reale, orientându-l cu ușurință spre învățământul special. Pentru a favoriza integrarea copiilor cu deficiență mintală în structurile învățământului de masă și ulterior în

comunitățile din care fac parte, are nevoie de aplicarea unor măsuri cu caracter profilactic, ameliorativ sau de sprijinire.

O problemă cu totul specială apare în cazul integrării copiilor cu deficiențe mintale în clasele mai mari sau în finalul procesului de școlarizare, atunci când solicitările depășesc cu mult capacitatea lor de utilizare a gândirii formale, iar dezideratul unei calificări și al integrării sociale, prin participare la activitățile productive, depășește limitele ergoterapiei, prioritară în etapele anterioare. Actuala formă de pregătire profesională pentru această categorie de deficiențe este total inferioară. O posibilă soluție ar fi integrarea acestor copii în școlile obișnuite de ucenici, unde pot învăța o meserie cu cerere pe piața muncii, urmată de angajarea și integrarea în unități productive. În aceste situații, absolvenții respectivi, fără experiență și fără abilitate în planul relațiilor sociale, pot beneficia de supraveghere și îndrumare din partea părinților, tutorilor sau altor persoane calificate.

Integrarea copiilor cu deficiențe de vedere

Un elev cu deficiențe de vedere trebuie privit la fel ca oricare dintre elevii clasei, fără a exagera cu gesturi de atenție și fără a fi favoritizat mai mult decât ar cere gradul și specificul deficienței sale. Elevii cu handicap de vedere trebuie încurajați să se deplaseze prin clasă, școală, pentru a învăța să evite obstacolele și să identifice cu mai multă ușurință locurile unde trebuie să acorde o atenție deosebită, să fie apreciați mai ales cu ajutorul expresiilor verbale sau cu atingeri tactile, să realizeze în principiu aceleași sarcini ca și colegii lor de clasă, iar acolo unde este posibil, să se adapteze mijloacele de învățământ și conținutul sarcinilor de lucru la posibilitățile reale ale acestor elevi.

În cadrul activităților de predare-învățare la clasele unde sunt integrați elevii cu vedere slabă trebuie să se acorde o atenție deosebită unor elemente care să asigure egalizarea șanselor în educația școlară.

În cazul elevilor nevăzători, intervin o serie de particularități care afectează procesul didactic, deoarece aceștia folosesc citirea și scrierea în alfabetul Braille, au nevoie de un suport intuitiv mai bogat și mai nuanțat pentru înțelegerea celor predate, au nevoie de metode și adaptări speciale pentru prezentarea și asimilarea conținuturilor învățării, este necesară intervenția unui interpret și alocarea unui timp suplimentar de lucru.

Integrarea copiilor cu deficiențe de auz

Reprezintă o problemă controversată în mai multe țări din lume, deoarece pierderea auzului la vârste mici determină imposibilitatea dezvoltării normale a limbajului și, implicit a gândirii copilului, cu consecințe serioase în planul dezvoltării sale psihice. Din acest motiv, diagnosticul precoce al pierderii de auz, urmat de protejarea auditivă timpurie, este cea mai eficientă cale de compensare a auzului și garanția reușitei integrării școlare a copilului cu tulburări de auz. Odată cu integrarea școlară a copilului deficiențe de auz se impun anumite cerințe privind modul de organizare a clasei, metodele de prezentare a conținuturilor, strategiile de comunicare în clasă.

Integrarea copiilor cu handicap fizic

Manifestările din sfera motricității trebuie privite în relație stransă cu dezvoltarea intelectuală, expresia verbală și grafică, maturizarea afectiv-motivațională și calitatea relațiilor interindividuale ca expresie a maturizării sociale.

În ultimele decenii se acordă o importanță din ce în ce mai mare incluziunii copiilor cu dizabilități în școlile de masă.

Fiind un fenomen complex, constituie o provocare pentru instituțiile implicate și pentru societatea în ansamblu și are drept consecință nevoia de schimbare atât a mentalităților cât și a politicilor educaționale. Este recunoscut faptul că, în ultimii ani, s-au făcut progrese simțitoare în ceea ce privește incluziunea elevilor cu dizabilități în școlile de masă, atât din punct de vedere legislativ, cât și prin angajarea mai multor instituții și introducerea unor noi profesii.

În teren, aplicabilitatea prevederilor legislative este uneori redusă, ceea ce dă naștere la o serie de provocări și dileme.

Pentru a preveni aceste aspecte, propunem următoarele:

1. existența unor protocoale de colaborare la nivel interinstituțional, astfel încât să fie asigurată o coerență și o continuitate a demersului de incluziune;
2. organizarea unor conferințe de caz care să ajute la schimbul de informații între specialiști, pentru a identifica cele mai bune soluții în cazul unor copii;
3. dezvoltarea spiritului de echipă, prin îmbunătățirea comunicării, asumarea de responsabilități, împărțirea sarcinilor între specialiști;
4. dezvoltarea parteneriatelor cu părinții și atragerea lor pentru a se implica în viața școlii; sensibilizare părinților copiilor obișnuiți față de problemele copiilor cu CES; consilierea părinților copiilor cu CES pentru a-i ajuta să adopte o atitudine realistă față de copii;
5. pregătirea personalului didactic astfel încât să dobândească o atitudine adecvată față de incluziune, să cunoască particularitățile psihice și socioculturale ale copiilor cu nevoi speciale, să mențină un climat de învățare în clasă;
6. număr optim de elevi în clasă pentru a se reuși individualizarea educației și acordarea atenției tuturor copiilor, în funcție de nevoile pe care le au;
7. existența unui sistem de valorizare a școlilor care să pună accent pe progresele realizate de copii și nu doar pe performanțe;
8. extinderea programului de sprijin și în cadrul unor școli din mediul rural.

Bibliografie:

1. Casandra Abrudan, Psihopedagogie specială, Ed Imprimeriei de Vest, Oradea, 2003

SOLUȚII DE INTEGRARE ȘCOLARĂ A DIFERITELOR CATEGORII DE COPII CU C.E.S.

*Prof. Popescu Claudia
G.P.P. Nord 2, Rm. Vâlcea*

Educația specială este concept fundamental utilizat în cadrul procesului instructiv-educativ al copiilor cu deficiențe și care se desprinde tot mai mult de conținutul învățământului special.

Principiile care stau la baza educației speciale:

- Toți copiii trebuie să învețe împreună indiferent de dificultățile pe care le întâmpină aceștia sau diferențele dintre ele;
- Societatea și școala trebuie să le acorde tot sprijinul suplimentar de care au nevoie pentru a-și realiza educația în școala publică;
- Formarea și dezvoltarea școlilor incluzive atât în mediul urban cât și în cel rural prin asigurarea resurselor umane cât și a celor materiale;
- Educația egală se realizează prin acordarea sprijinului necesar pentru fiecare copil cu deficiențe în funcție de cerința individuală.

Activitatea de incluziune și de integrare a copiilor cu deficiențe în școala publică trebuie făcută cu mult simț de răspundere de către specialiștii care acționează la diferite nivele structurale.

Activitatea de integrare, activitatea desfășurată de profesorul itinerant se dovedește eficientă dacă, pe parcursul școlarizării în școala de masă, să o frecventeze regulat, să participe la acțiunile clasei din care face parte și astfel să devină independent de serviciile educaționale de sprijin.

Integrarea școlară a copiilor cu handicap mintal

Se poate realiza, prin integrare individuală în clasele obișnuite, integrarea unui grup de 2-3 copii cu deficiențe în clase obișnuite.

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

O problemă cu totul specială apare în cazul integrării copiilor cu deficiențe mintale în clasele mai mari sau în finalul procesului de școlarizare, atunci când solicitările depășesc cu mult capacitatea lor de utilizare a gândirii formale, iar dezideratul unei calificări și al integrării sociale, prin participare la activitățile productive, depășește limitele ergoterapiei, prioritară în etapele anterioare. Actuala formă de pregătire profesională pentru această categorie de deficiențe este total inferioară. O posibilă soluție ar fi integrarea acestor copii în școlile obișnuite de ucenici, unde pot învăța o meserie cu cerere pe piața muncii, urmată de angajarea și integrarea în unități productive. În aceste situații, absolvenții respectivi, fără experiență și fără abilitate în planul relațiilor sociale, pot beneficia de supraveghere și îndrumare din partea părinților, tutorilor sau altor persoane calificate.

Integrarea copiilor cu deficiențe de vedere

Un elev cu deficiențe de vedere trebuie privit la fel ca oricare dintre elevii clasei, fără a exagera cu gesturi de atenție și fără a fi favoritizat mai mult decât ar cere gradul și specificul deficienței sale. Elevii cu handicap de vedere trebuie încurajați să se deplaseze prin clasă, școală, pentru a învăța să evite obstacolele și să identifice cu mai multă ușurință locurile unde trebuie să acorde o atenție deosebită, să fie apreciați mai ales cu ajutorul expresiilor verbale sau cu atingeri tactile, să realizeze în principiu aceleași sarcini ca și colegii lor de casă, iar acolo unde este posibil, să se adapteze mijloacele de învățământ și conținutul sarcinilor de lucru la posibilitățile reale ale acestor elevi. În cadrul activităților de predare-învățare la clasele unde sunt integrați elevii cu vedere slabă trebuie să se acorde o atenție deosebită unor elemente care să asigure egalizarea șanselor în educația școlară.

În cazul elevilor nevăzători, intervin o serie de particularități care afectează procesul didactic, deoarece aceștia folosesc citirea și scrierea în alfabetul Braille, au nevoie de un suport intuitiv mai bogat și mai nuanțat pentru înțelegerea celor predate, au nevoie de metode și adaptări speciale pentru prezentarea și asimilarea conținuturilor învățării, este necesară intervenția unui interpret și alocarea unui timp suplimentar de lucru.

Integrarea copiilor cu deficiențe de auz

Reprezintă o problemă controversată în mai multe țări din lume, deoarece pierderea auzului la vârste mici determină imposibilitatea dezvoltării normale a limbajului și, implicit a gândirii copilului, cu consecințe serioase în planul dezvoltării sale psihice. Din acest motiv, diagnosticul precoce al pierderii de auz, urmat de protejarea auditivă timpurie, este cea mai eficientă cale de compensare a auzului și garanția reușitei integrării școlare a copilului cu tulburări de auz. Odată cu integrarea școlară a copilului deficient de auz se impun anumite cerințe privind modul de organizare clasei, metodele de prezentare a conținuturilor, strategiile de comunicare în clasă.

Integrarea copiilor cu handicap fizic

Manifestările din sfera motricității trebuie privite în relație stransă cu dezvoltarea intelectuală, expresia verbală și grafică, maturizarea afectiv-motivațională și calitatea relațiilor interindividuale ca expresie a maturizării sociale.

Bibliografie :

Albu A., Albu C., "Asistența psihopedagogică și medicală a copilului deficient fizic", Iasi, Ed. Polirom, 2000;
Popescu G, Plesa O., "Handicap, readaptare, integrare", Pro Humanitate, Bucuresti, 1998;

REPERE TEORETICE ALE TULBURĂRILOR DE ÎNVĂȚARE

*Profesor logoped Băiașu Mihaela –Anca
CJRAE Vâlcea – Liceul „Gheorghe Surdu ” Brezoi, Vâlcea*

Tulburările specifice de învățare (dislexia, disgrafia /disortografia, discalculia) reprezintă un grup de deficiențe caracterizate prin dezvoltarea inadecvată a capacității de însușire a unor abilități academice. Ele pot fi atribuite acelor copii care obțin rezultate sub așteptări la citit-scriș sau calcul matematic, raportat la nivelul de dezvoltare intelectuală, nivelul de școlarizare, vârsta persoanei și la efortul depus de cadrul didactic.

Au existat multe discuții pe baza termenilor ce ar trebui utilizați pentru a defini corect tulburările specifice de învățare (TSI), însă în urma noilor modificări legislative și a cercetărilor efectuate continuu, tulburările specifice de învățare apar incluse în DSM-5(Manual Diagnostic și Statistic al tulburărilor mintale), editat de APA(American Psychiatric Association)2013, în categoria tulburărilor neurodevelomentare, adică a tulburărilor având origine biologică și cu debut în perioada de dezvoltare afectând astfel funcționarea personală, socială, școlară. În APA 2013se vorbește despre o îmbinare a mai multor tulburări, de exemplu tulburarea de deficit de atenție cu/fără hiperactivitate-impulsivitate se asociază cu o tulburare specifică de învățare. Codurile DSM-5 sunt următoarele :

-315.00- cu afectarea citirii ;

-315.2- cu afectarea exprimării în scris;

-315.1- cu afectare în domeniul matematic;

Spre deosebire de DSM-5, care deși „recunoaște originea neurobiologică a tulburărilor la nivel cognitiv, în fapt vizează doar nivelul comportamental”, în ICD-10 tulburările de învățare sunt descrise ca tulburări de dezvoltare a abilităților școlare încadrate în categoria „tulburărilor de dezvoltare psihologică” fiind considerate „ca un rezultat al anomaliilor proceselor cognitive care derivă în mare măsură din unele tipuri de disfuncții biologice” (ICD-10,1998,pg.290).

TULBURĂRILE DE ÎNVĂȚARE, ÎN CLASIFICAREA INTERNAȚIONALĂ A BOLILOR (ICD-10,OMS,1993)

Tulburări mintale și de comportament

Tulburări de dezvoltare psihologică

F81. Tulburări specifice de dezvoltare privind abilitățile școlare

Codurile după ICD-10

F. 81.0-tulburări specifice de citire

F.81.1-tulburări specifice de rostire și ortografie

F.81.2-tulburări specifice privind abilitățile numerice

F.81.3-tulburare mixtă de abilități școlare

F.81.8-alte tulburări de dezvoltare a abilităților școlare

F.81.9-tulburare de dezvoltare a abilităților școlare nespecificată (C.David și A. Roșan, 2017, pg.11, 14).

Hotărârea comună a cercetătorilor a fost aceea de a se folosi termenul de tulburare specifică de învățare (TSI).

Pentru a se pune un diagnostic de TSI în contextul legislativ românesc , trebuie să se facă un consult realizat de un psiholog clinician, ajutat fiind de informațiile aflate din evaluarea psihologică, din cea psihopedagogică și nu în ultimul rând din evaluarea logopedică. În unele cazuri se poate face și o evaluare medicală pentru diagnosticul diferențial (evaluare psihiatrică și neurologică, oftalmologică și otorinolaringologică).

Se poate pune diagnosticul de dislexie – disgrafie, de regulă la începutul clasei a II-a, după ce elevul a parcurs în totalitate literele, iar cel de discalculie se stabilește în clasa a III-a. Sunt situații în care se exclude diagnosticul de tulburare specifică de învățare și anume :

- un IQ mai mic de 85 (arată prezența unei dizabilități intelectuale/ a unui intelect liminar);
- deficite senzoriale/ vizuale necorectate;
- absenteismul, spitalizarea prelungită, apartenența la grupuri defavorizate, educație precară/ insuficientă, lipsa exersării ;
- tulburări psihiatrice/ neurologice organice sau funcționale de achiziție;
- dezavantaje psihosociale;
- influențe externe ce pot interacționa negativ cu procesul de achiziție;

Tulburarea specifică de învățare nu este o boală sau o deficiență, ci o modalitate specială de prelucrare a informațiilor ca urmare a dezvoltării și funcționării diferite a sistemului nervos central. Acești copii au un nivel de inteligență normal, doar că ei procesează și asimilează cunoștințele altfel decât ceilalți. Tulburarea specifică de învățare are la bază o disfuncție neurologică dar poate fi influențată (în unele cazuri) și de ereditate (Bartok Eva, 2017, pg.5).

Încă din preșcolaritate sau debutul miciei școlarizări pot fi observate semne care să indice riscul de dezvoltare a tulburărilor specifice de învățare, observându-se anumite criterii : „ simptomatologie, persistență, criteriul funcțional și performanță scăzută în primii ani de școlaritate ”(Bădescu-Fetche, N., 2017, pg.93). Aceste manifestări pot apărea în variante diferite sau doar câteva, reprezentând factorii de risc ai declanșării și evoluției acestor tulburări. Existența unui număr mai mare de simptome sau gravitatea unora dintre ele impun o atenție mărită. În cazul unei afecțiuni minore a sistemului nervos central, simptomele nu dispar în timp, ci formează baza de dezvoltare a tulburărilor de scris-citit sau calcul.

Conform statisticilor realizate la nivel mondial, s-a observat că din numărul total de copii, cei cu tulburări specifice de învățare dețin un procentaj de 7-10%, iar procentul cazurilor grave este de 3-5%.

Copiii cu tulburări specifice de învățare își dau seama că „ceva nu este în regulă”, că nu se pot ridica la așteptările clasei. Faptul că nu au putut asimila scrisul/ cititul, le formează convingerea că nu pot face nimic bine, că sunt nefolositori, incapabili, inferiori celorlalți, apărând în timp pierderea totală a motivației. Netratarea adecvată a acestor tulburări, conform metodelor specifice, poate conduce la tulburări de comportament în dezvoltarea personalității, precum și dificultăți în integrarea socială.

Fiind o tulburare de prelucrare a informațiilor, tulburarea specifică de învățare nu dispăre odată cu creșterea biologică a copilului, ci din potrivă unele caracteristici rămân prezente pe tot parcursul vieții. Acest deficit de prelucrare a informațiilor poate fi ameliorat și chiar depășit în unele cazuri prin utilizarea terapiilor specifice, existente. Amintim astfel aici : metoda Maixner, metoda Sindelar, metoda NILD, metoda Gosy, metoda Ayres, metoda TSMT etc.

Atunci când se observă prezența simultană a mai multor simptome ale predispoziției la tulburare specifică de învățare, copilul (familia) trebuie îndrumați spre specialiști (logoped, psiholog, psihomotrician, psihopedagog) pentru a se stabili diagnosticul și a se începe terapia potrivită. Trebuie descoperite și dezvoltate capacitățile forte ale copilului pentru a-i dezvolta încrederea în sine în ciuda greutăților școlare. Pe lângă aceste terapii specifice, copilul cu TSI trebuie să beneficieze și la clasă de măsuri compensatorii și activități accesibile nivelului său de înțelegere, de curriculum adaptat, de o serie de evaluări în funcție de problema ce o prezintă.

Definiția tulburărilor lexico-grafice care ia în considerare criteriul etiologic, simptomatologic, lingvistic, psihologic, a fost dată de Emil Verza, acesta afirmând că : „*Tulburările lexico-grafice sunt incapacități paradoxale totale în învățarea și formarea deprinderilor de scris-citit, cunoscute sub denumirea de alexie-agrafie, sau incapacității parțiale denumite dislexie-disgrafie ce apar ca urmare a existenței unor factori psihopedagogici necorespunzători sau neadecvați în structura psihică a individului, a*

insuficiențelor în dezvoltarea psihică și a personalității, a modificărilor morfo-funcționale de la nivelul sistemului nervos central, a deficiențelor spațio-temporale și psihomotricității, a nedezvoltării vorbirii care se manifestă prin apariția de confuzii frecvente între grafemele și literele asemănătoare, inversiuni, adăugiri, substituiți de cuvinte, sintagme, deformări de litere, neînțelegerea completă a celor citite sau scrise, lipsa de coerență logică a ideilor în scris și în final, neputința de a dobândi abilități corespunzătoare vârstei, ale dezvoltării psihice și instrucției”. (Verza,E., 1983, pg.58)

Dislexia – sau tulburarea cititului- este încadrată în grupul tulburărilor specifice de învățare și constă într-o disfuncție neuro-biologică care afectează capacitatea de a citi corect și fluent.S-a încercat definirea dislexiei de către mai mulți cercetători, fiecare contribuind la o mai bună înțelegere a acestei tulburări prin descrierile parțial complete ale fenomenelor întâlnite la persoanele ce prezintă dificultatea respectivă .

Astefel , dislexia este definită ca fiind „*dificultatea de a citi, manifestată prin tulburări la nivelul percepției auditive, optice și ale celei kinestezice* ”(Vrăsmaș E., Mușu I.,Stănică C,1997, pg.178). Ildiko Meixner (1998) consideră dislexia ca fiind „*o dizarmonie între așteptările noastre față de copil, timpul alocat învățării citit-scrisului, exersării și rezultatele obținute*” (Meixner I, 1998, pg. 137).

Dislexia este considerată cea mai frecventă dizabilitate în însușirea procesului de învățare a cititului, în lipsa unor infirmități motorii sau senzoriale, manifestându-se prin imposibilitatea copilului de a asimila tehnicile scris-cititului prin metode pedagogice clasice, ea persistând de-a lungul întregii vieți. Există posibilitatea ca în primii ani de școală să rămână nedetectată. Prin urmare, elevul poate să fie frustrat de dificultatea de a învăța să citească, ceea ce poate genera o stimă de sine scăzută și chiar depresie. Pot să apară probleme de comportament ajungând să nu-i mai placă să frecventeze școala. Dislexicul este acel copil la care apar discordanțe mari între materiile ce implică scris-citit și celelalte unde exprimarea se realizează în mod oral, deși nu prezintă deficiențe senzoriale, cerebrale sau mintale, nu are o frecvență redusă la școală și nu aparține unui mediu socio-cultural inadecvat. Ele se află mereu sub media clasei deși metodele pedagogice sunt adaptate nevoilor celor de vârsta lui.

Deși este o afecțiune comună, numărul real al copiilor și adulților care se confruntă cu ea nu este momentan cunoscut. Unii experți consideră că aproximativ 17% din adulți și copii prezintă semne ale dislexiei. Pe lângă dificultatea de a citi, persoanele dislexice pot avea probleme cu scrisul sau rezolvarea problemelor la matematică, precum și dificultăți de înțelegere a unui text .

Dislexia nu este o tulburare vizuală, așa cum multă lume crede, iar persoanele diagnosticate cu această problemă nu sunt mai puțin inteligente decât cele normale.

Chiar dacă nu există un tratament curativ pentru dislexie, anumite metode terapeutice și strategii educaționale adecvate pot diminua gradul de dificultate în ceea ce privește procesul de citire. Dislexia poate trece neobservată ani la rând, fiind recunoscută abia la maturitate, dar aceasta nu înseamnă că aceste strategii nu vor da rezultate, important este ca persoana dislexică să ceară și să accepte sprijinul în acest sens.

Disgrafia / Disortografia - constă într-o incapacitate parțială de învățare a scrisului prin metodele pedagogice obișnuite și mai ales în ritmul celorlalți copii.

Copiii ce sunt predispuși la disgrafie vor întâmpina greutăți în realizarea pregrafismelor, în respectarea orientării spațiale (stânga-dreapta, sus-jos), a proporțiilor, etc. Grafemele sunt scrise unele prea mari, altele prea mici sau înghesuite, pot fi rotite (scrierea în oglindă). Datorită incapacității de a urmări și respecta succesiunea elementelor grafice ale literei, acestea sunt inversate sau deformate.

Deoarece legătura fonem-grafem este foarte greu stabilită, copii cu *disgrafie specifică* nu pot scrie corect după dictare, ei înlocuind unele litere cu altele care nu au nici o legătură cu sunetul auzit. Procesul de trecere de la analiză la sinteză, de la literalizare și silabisire la sinteza cuvântului întâmpină și el dificultăți de realizare corectă.

La fel ca în dislexie, și în *disgrafia de evoluție* apar confuzii în transcrierea unor forme sonore asemănătoare (f-v, t-d), articulare apropiată (t-ce-ci, r-l), asemănare spațială (o-a, d-b, v-r, m-n), etc. Datorită afectării capacității de analiză fonetică și optică, apar inversiuni sau omisiuni de litere, silabe, cuvinte, diftongi, grupuri consonantice, final de cuvânt și chiar rânduri întregi.

Disgrafia motrică este determinată de tulburarea motricității și constă în incapacitatea de a putea respecta regulile caligrafiei: erori de formă și proporție, lipsește calitatea și estetica scrisului.

Discalculia -este dificultatea de a putea să învețe sau să înțeleagă matematica. Tulburarea constă în incapacitatea de a înțelege cantitățile numerice, procedurile sau conceptele matematice.

„*Dificultățile de învățare la matematică pot fi cauzate de structura și predispoziția genetică a creierului sau de către leziunile creierului în copilăria timpurie*” (Kosc, 1976, pg. 205). Kulcsar, M. (2004) consideră că există o legătură între dificultățile de calcul și lateralitatea incertă, instabilă sau încrucișată. Un alt cercetător, Bodor (1999), vorbește de discalculie ca fiind o tulburare a procesului de învățare și operare cu noțiunile matematice și de calcul. Deprinderea de calcul reprezintă o tulburare importantă constând în afectarea performanței școlare sau a realizărilor unor activități zilnice care constau în numărare/calcul (Bartok, E., Gagy, E. et al, 2010).

Terapia, în cazul discalculiei, trebuie să pună accent pe dezvoltarea mișcării și a percepției. Pentru aceasta sunt importante jocurile care dezvoltă percepția, atenția, memoria și gândirea. Sunt importante activitățile ce constau în: modelare, joc pe baza simțurilor, joc pe baza părților corpului, joc de mișcare, de gândire, de memorie, joc de rol, joc cu mișcări și noțiuni, joc de căutare a greșelilor, joc de scriere a unor numere în coloane, joc pentru dezvoltarea orientării în pagină.

Bibliografie :

- ICD-10, editura ALL, 1998
- DAVID, C și ROȘAN, A. (2017). *Repere diagnostice bazate pe dovezi științifice în tulburările specifice de învățare*, Editura Argonaut&Limes, Cluj-Napoca
- BARTOK, E. (2017). *Copilul dislexic-o responsabilitate comună, Ghid destinat cadrelor didactice și părinților copiilor cu TSI*, Târgu Mureș
- BARTOK, E., GAGYI, E., CROSOSCHI, C., CSEH, A., DEAK, G., FULOP, G. (2010), *Eu citesc mai bine!*, Îndrumător pentru tratarea tulburărilor lexico-grafice, Editura Mentor, Târgu Mureș
- BĂDESCU-FETCHE, N. (2017). *Dezvoltarea deprinderilor de scris-citit prin metoda Meixner în contextul dizabilității intelectuale*, în RRTTL
- VERZA, E. (1983). *Disgrafia și terapia ei*, Editura Didactică și Pedagogică, București
- VRĂSMĂȘ, E., MUȘU, I. și STĂNICĂ, C (1997). *Terapia tulburărilor de limbaj. Intervenții logopedice*, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București
- <http://hu.m.wikipedia.org>

SISTEMUL DE RAPORTARE FOREXEBUG

Dumitrana Varinia

Administrator financiar Casa Corpului Didactic

FOREXEBUG este o platformă informatică (program informatic) online (cu acces prin internet) cu ajutorul căreia instituțiile publice vor raporta electronic situațiile financiare aferente contabilității patrimoniale și bugetare.

FOREXEBUG a apărut ca necesitate a implementării Pactului de Stabilitate și de Creștere, în cadrul căruia au fost adoptate măsuri pentru garantarea disciplinei bugetare,

promovarea stabilității economiei europene și prevenirea apariției unei noi crize economice în Uniunea Europeană

Transpunerea Directivei Europene 2011/85/UE în legislația română, care prevede reguli aplicabile sistemelor de contabilitate bugetară și de raportare statistică, s-a realizat prin:

- trecerea la sistemul de conturi COFOG 3, OMFP 2021/2013;
- trecerea execuției bugetului de venituri și cheltuieli în sistemul COFOG 3, OMFP 720/2014;
- deținerea certificatului de atestare a cunoștințelor privind Sistemul European de Conturi a conducătorilor compartimentelor financiar-contabile;
- realizarea unui sistem informatic de raportare a execuției bugetare și a situațiilor financiare.

Sistemul de raportare FOREXEBUG trebuie să răspundă necesităților de transparență și publicitate a datelor bugetare aferente administrației publice conform regulamentelor europene, implicit creșterea gradului de încredere a datelor colectate prin validări încrucișate între evidențele FOREXEBUG și evidențele financiare ale instituțiilor publice.

Obiectivele FOREXEBUG sunt:

1. Creșterea eficienței administrației publice centrale și locale și a transparenței administrative prin punerea la dispoziția instituțiilor publice de instrumente moderne, standardizate, pentru raportarea situațiilor financiare și publicarea informațiilor de detaliu privind utilizarea fondurilor publice, în conformitatea cu clasificția bugetară;
2. Implementarea unui nou formular de Raportare a Situațiilor Financiare în cadrul domeniului public – formular unic electronic, standardizat și securizat.

FOREXEBUG funcționează pe site-ul Ministerului Finanțelor Publice (Punctul Unic de Acces) unde utilizatorii:

1. transmit electronic informațiile cu ajutorul formularelor speciale (fișa entității, formularul de buget) ;
2. introduc informații cu ajutorul aplicației Control Angajamente Bugetare;
3. transmit informații cu ajutorul Trezoreriei Statului (ordin de plată, foaie de vărsământ, cec pentru ridicare de numerar);
4. vizualizează informații prin rapoartele emise de sistemul de raportare FOREXEBUG.

Prima etapă de înregistrare a informațiilor cu caracter economic privind execuția bugetară este completarea formularului de buget (fișier pdf cu xml atașat) cu ajutorul căruia instituția publică înregistrează prevederile bugetare inițiale și modificările ulterioare ale bugetului.

A doua etapă este introducerea angajamentelor bugetare cu ajutorul aplicației Control Angajamente Bugetare din cadrul FOREXEBUG(*Angajare*).

A treia etapă este introducerea recepțiilor aferente angajamentelor bugetare (*Lichidare, Ordonanță*).

Iar ultima etapă în completarea execuției bugetare în sistemul de raportare FOREXEBUG este transmiterea ordinelor de plată și a cecurilor pentru ridicare numerar către Trezoreria Statului (*Plată*) care vor purta codul unic de identificare al angajamentelor bugetare întocmite în cadrul aplicației Control Angajamente Bugetare.

Reglementările legale privind sistemul național de raportare FOREXEBUG sunt: OMFP 88/2013 și OMFP 517/2016

Obiectivul general al Proiectului FOREXEBUG este creșterea eficienței administrației publice centrale și locale și a transparenței administrative prin punerea la dispoziția instituțiilor publice de instrumente moderne, standardizate, pentru raportarea situațiilor financiare și publicarea informațiilor de detaliu privind utilizarea fondurilor publice, în conformitate cu clasificția bugetară.

Scopul proiectului este realizarea unui nou formular de raportare a execuției bugetare și a situațiilor financiare (inclusiv informații aferente angajamentelor legale) depuse lunar, de

către fiecare instituție publică, în format electronic, standardizat, securizat, cu creșterea gradului de încredere a datelor colectate prin acesta prin validări încrucișate cu date din trezorerie și furnizarea de informații de încredere pentru uzul intern al MFP, al instituțiilor publice, al altor instituții abilitate și a publicului, atât de nivel de detaliu cât și consolidate pe diverse paliere, în paralel cu utilizarea acestora pentru analize multicriteriale și pe serii de timp, prin crearea unui sistem informatic dedicat și integrat cu sistemul informatic al MFP.

Proiectul se adresează funcționarilor care lucrează în **serviciile financiare din cadrul fiecărui ordonator de credite**, personalului propriu din cadrul unităților MFP teritoriale și de la nivel central ce vor folosi direct sistemul FOREXEBUG.

Proiectul are impact și asupra altor părți interesate care conform atribuțiilor și competențelor primesc rapoarte elaborate de către MFP (instituții financiare române, europene și internaționale, institute de statistică).

Principalele rezultate estimate a se obține la finalul implementării proiectului FOREXEBUG sunt următoarele:

- Formular electronic de raportare a situațiilor financiare dezvoltat pentru a fi utilizat de către entitățile raportoare. Numărul anexelor formularului va fi redus de la 43 la maxim 15 în vederea normalizării și eficientizării datelor

- Agregarea, centralizarea, consolidarea, reconcilierea automată a datelor colectate prin intermediul formular electronic de raportare a situațiilor financiare.

- Generarea automată de rapoarte de sinteză (standard și adhoc) în funcție de datele colectate prin intermediul formular electronic de raportare a situațiilor financiare.

- Validarea automată a datelor privind execuția bugetară a veniturilor și cheltuielilor cu bugetelor aprobate și programele actualizate ale entităților raportoare.

- Validarea automată a datelor privind plățile efectuate de către instituțiile publice în sistemul TREZOR cu bugetelor aprobate și programele actualizate ale acestora (entități raportoare).

- Aplicație dezvoltată și funcțională pentru controlul angajamentelor bugetare ale entităților raportoare.

Bibliografie:

LINK: pagina dedicată FOREXEBUG pe mfinante.ro

FOREXEBUG – SISTEMUL ELECTRONIC DE RAPORTARE A SITUAȚIILOR FINANCIARE DIN SECTORUL PUBLIC

*Iordăchescu Brîndușa
Contabil șef C.J.R.A.E.VÂLCEA*

Ministerul Finanțelor Publice implementează proiectul “Creșterea responsabilității administrației publice prin modernizarea sistemului informatic pentru raportarea situațiilor financiare ale instituțiilor publice (FOREXEBUG)”, cod SMIS 34952.

Ca stat membru al Uniunii Europene, România s-a angajat să aplice standardele clasificăției economice a activităților guvernamentale COFOG nivel 2 pentru raportarea execuției bugetare, standarde care solicită informații mult mai detaliate din partea instituțiilor publice. De asemenea, în cadrul raporturilor cu instituții financiare internaționale (Fondul Monetar Internațional, Banca Mondială), Ministerului Finanțelor Publice i se solicită informații de detaliu privitoare la situația financiară a instituțiilor publice. În acest context, este necesară cunoașterea la nivelul Ministerului Finanțelor Publice a execuției bugetare și a angajamentelor bugetare detaliate la nivel primar, în profil funcțional și economic, a tuturor celor aproximativ 15000 de instituții publice și operatori economici, consolidarea acestor

informații într-o bază de date accesibilă atât Ministerului Finanțelor Publice, cât și altor părți interesate.

Obiectivul general al Proiectului FOREXEBUG:

Creșterea eficienței administrației publice centrale și locale și a transparenței administrative prin punerea la dispoziția instituțiilor publice de instrumente moderne, standardizate, pentru raportarea situațiilor financiare și publicarea informațiilor de detaliu privind utilizarea fondurilor publice, în conformitate cu clasificția bugetară.

Scopul proiectului:

Realizarea unui nou formular de raportare a execuției bugetare și a situațiilor financiare (inclusiv informații aferente angajamentelor legale) depuse lunar, de către fiecare instituție publică, în format electronic, standardizat, securizat, cu creșterea gradului de încredere a datelor colectate prin acesta prin validări încrucișate cu date din trezorerie și furnizarea de informații de încredere pentru uzul intern al MFP, al instituțiilor publice, al altor instituții abilitate și a publicului, atât de nivel de detaliu cât și consolidate pe diverse paliere, în paralel cu utilizarea acestora pentru analize multicriteriale și pe serii de timp, prin crearea unui sistem informatic dedicat și integrat cu sistemul informatic al MFP.

Grupul țintă:

Proiectul se adresează funcționarilor care lucrează în **serviciile financiare din cadrul fiecărui ordonator de credite**, personalului propriu din cadrul unităților MFP teritoriale și de la nivel central ce vor folosi direct sistemul FOREXEBUG.

Proiectul are impact și asupra altor părți interesate care conform atribuțiilor și competențelor primesc rapoarte elaborate de către MFP (instituții financiare române, europene și internaționale, institute de statistică).

Consultanța, asistența tehnică și management de proiect sunt realizate de **AAM Management Information Consulting SRL**. Principalele activități prestate:

1. Analiză, proiectare funcțională și redactare caiete de sarcini,
2. Suport în managementul de proiect,
3. Asistență în controlul calității,
4. Managementul și însoțirea schimbării,
5. Informare și publicitate

Sistemul FOREXEBUG este realizat de consorțiul format din **Intrarom SA** (lider), **Oracle România**, **TNS** și **Romsys**. Principalele activități prestate:

1. Analiză și proiectare de detaliu pentru sistemul ForExeBug,
2. Construirea sistemului ForExeBug,
3. Seminar de consultare și informare,
4. Pregătirea materialelor pentru instruirea reprezentanților grupurilor țintă,
5. Instruirea reprezentanților grupurilor țintă,
6. Testarea sistemului ForExeBug,
7. Punerea în funcțiune a sistemului ForExeBug.

Principalele rezultatele estimate a se obține la finalul implementării proiectului FOREXEBUG sunt următoarele:

- Formular electronic de raportare a situațiilor financiare dezvoltat pentru a fi utilizat de către entitățile raportoare. Numarul anexelor formularului va fi redus de la 43 la maxim 15 în vederea normalizării și eficientizării datelor
- Agregarea, centralizarea, consolidarea, reconcilierea automată a datelor colectate prin intermediul formular electronic de raportare a situațiilor financiare.
- Generarea automată de rapoarte de sinteză (standard și adhoc) în funcție de datele colectate prin intermediul formular electronic de raportare a situațiilor financiare.
- Validarea automată a datelor privind execuția bugetară a veniturilor și cheltuielilor cu bugetelor aprobate și programele actualizate ale entităților raportoare.

- Validarea automată a datelor privind plățile efectuate de către instituțiile publice în sistemul TREZOR cu bugetelor aprobate și programele actualizate ale acestora (entități raportoare).
- Aplicație dezvoltată și funcțională pentru controlul angajamentelor bugetare ale entităților raportoare
- Formarea a 220 formatori ForExeBug, instruirea a 100 utilizatori finali, instruirea a 60 specialiști IT

Bibliografie:

LINK: [pagina dedicată FOREXEBUG](#) pe mfinante.ro

ASIGURAREA CONTINUITĂȚII OPERAȚIONALE A SISTEMULUI NAȚIONAL DE RAPORTARE FOREXEBUG

*Contabil șef Iordăchescu Ioan
Liceul Sanitar „ Antim Ivireanu ” Rm. Vâlcea*

Entitățile publice (conform O.U.G.88/2013 cu modificările și completările ulterioare) care nu pot accesa funcționalitățile Sistemului Național de Raportare, pot efectua operațiuni de plăți sau alte operațiuni în relația cu sistemul, prin utilizarea infrastructurii tehnice pusă la dispoziție la sediile unităților Trezoreriei Statului la care își au deschise conturile, conform procedurii de continuitate aprobate în procedura de funcționare a sistemului național de raportare. În cazul în care funcționalitățile sistemului național de raportare nu pot fi accesate, unitățile Trezoreriei Statului, la solicitarea scrisă a entităților publice, pot accepta efectuarea de operațiuni de plăți pe baza bugetului de venituri și cheltuieli aprobat potrivit legislației în vigoare, depus pe suport hârtie, și a documentelor de plată întocmite prin utilizarea unor coduri de angajament stabilite pentru astfel de situații prin procedura de funcționare a sistemului. Codurile de angajament stabilite pot fi utilizate și de unitățile Trezoreriei Statului în cazul operațiunilor efectuate asupra conturilor entităților publice, în cadrul procesului de executare silită prin poprire prevăzut de lege.

Prin procedura de funcționare a sistemului pot fi stabilite reguli privind corecții asupra unor sume încasate în conturile de cheltuieli bugetare care nu pot fi atribuite automat angajamentelor înregistrate în sistemul de control al angajamentelor. Entitatea publică are obligația corectării plăților efectuate în termen de 30 de zile de la data efectuării acestora, conform regulilor stabilite prin procedura de funcționare a sistemului. Conform art.6 alin (2) din OMFP2458/2018 pentru completare a anexei nr.3 la Ordinul ministrului finanțelor publice nr. 517/2016 pentru aprobarea de proceduri aferente unor module care fac parte din procedura de funcționare a sistemului național de raportare–Forexbug, în cazul plăților dispuse în condițiile art.33 alin.(5) din Ordonanța de urgență a Guvernului nr.88/2013 privind adoptarea unor măsuri fiscal-bugetare pentru îndeplinirea unor angajamente convenite cu organismele internaționale, precum și pentru modificarea și completarea unor acte normative, aprobată cu modificări prin Legea nr.25/2014, cu modificările și completările ulterioare, pot fi utilizate coduri de angajament unice care se stabilesc în următoarea structură:

a)ZZZZZZZZZZZZ, pentru operațiuni care se dispun în cazul în care bugetul de venituri și cheltuieli aprobat potrivit legislației în vigoare nu a putut fi depus în sistemul național de raportare Forexbug ca urmare a faptului că funcționalitățile acestuia nu pot fi accesate;

b)YYYYYYYYYYYY, pentru operațiuni care se dispun în cazul în care funcționalitățile sistemului național de raportare Forexbug nu pot fi accesate, dar bugetul de venituri și cheltuieli aprobat potrivit legislației în vigoare a putut fi depus în sistemul național de raportare Forexbug și a fost declarat valid de sistem.

Arhivarea angajamentelor

După 6 luni de la închiderea exercițiului bugetar, în cazul în care suma înregistrată pe angajamentul legal este egală cu suma plăților pe angajamentul respectiv, acestuia i se va schimba starea în mod automat în "Arhivat". Pentru angajamentele arhivate, se pot vizualiza informațiile referitoare la operațiunile efectuate precum și cine a efectuat operațiunile pe angajament (meniul istoric).

Bibliografie:

LINK: [pagina dedicată FOREXEBUG](#) pe mfinante.ro

MANAGEMENTUL CLASEI DE ELEVI. JOCUL COMPORTAMENTELOR BUNE

*Prof. consilier școlar Udrea Maria Magdalena
CJRAE Vâlcea*

Fred Jones, un expert în managementul clasei de elevi spunea: "O bună aranjare a băncilor în sala de clasă este cea mai ieftină formă de management al clasei. Este disciplină gratis".

Atunci când un profesor încearcă să înțeleagă de ce unii copii se comportă inadecvat, ar trebui să își înceapă cercetarea luând în considerare factori practici:

- este copilul obosit sau plictisit?
- ce vrea copilul să câștige practicând acest comportament?
- poate fi anticipat comportamentul?

O modalitate de management comportamental este jocul comportamentelor bune.

Jocul comportamentelor bune este o formă de management comportamental al clasei ce recompensează copiii pentru afișarea comportamentelor adecvate în timpul perioadelor de instruire. Clasa este împărțită în două echipe; echipa primește câte un punct pentru fiecare comportament inadecvat afișat de către unul din membrii săi. Echipa cu cel mai mic număr de puncte primește o recompensă la sfârșitul zilei/săptămânii. Dacă ambele echipe obțin același punctaj, atunci ambele grupuri beneficiază de recompense. Programul a fost testat pentru prima dată în 1969; mai multe articole de cercetare au confirmat faptul că jocul este un mijloc eficient de a crește comportamentele legate de sarcina de învățare și de a reduce comportamentele disruptive din clasă.

Implementarea jocului comportamentelor bune în clasa de elevi este o procedură relativ ușoară ce cuprinde cinci pași:

Pasul 1: Profesorul decide în timpul cărei perioade din orar va fi jucat jocul. Ca regulă generală, instructorii trebuie să aleagă acele momente în care se așteaptă ca întreaga clasă să prezinte comportamente adecvate. Momentele dedicate lecturii, matematicii și lucrului independent ar fi cele mai potrivite pentru punerea în mișcare a jocului.

Pasul 2: Definirea clară a comportamentelor negative ce vor fi marcate pe parcursul jocului. Profesorii care au folosit jocul comportamentelor bune definesc trei tipuri de comportamente negative care au fost punctate ori de câte ori au apărut în timpul jocului: ridicarea din bancă, vorbitul în afara subiectului și angajarea în comportamente disruptive. Ridicarea din bancă este comportamentul definit ca orice incident în care elevul își părăsește scaunul fără a cere permisiunea cadrului didactic. Comportamente conexe precum mutarea cu tot cu scaun la o altă bancă sunt punctate ca ridicare din bancă. Vorbitul în afara subiectului – orice incident în care elevul vorbește tare fără permisiunea cadrului didactic. Permisuniunea este câștigată prin ridicarea mâinii. Comportamentele disruptive cuprind orice mișcare sau acțiune considerată de către cadrul didactic ca perturbator al actului didactic.

Pasul 3: Luarea deciziei asupra recompenselor zilnice/săptămânale. Profesorul va alege recompense care să îi motiveze pe elevi să ia parte la joc. Cel mai adesea instructorii folosesc timpul liber drept recompensă. La alegerea recompenselor instructorii sunt sfătuiți să ia în considerare utilizarea întăritorilor care se potrivesc în mod firesc contextului și misiunii clasei. De exemplu, permițând câștigătorilor să se joace în liniște la sfârșitul orei poate contribui la dezvoltarea și îmbunătățirea competențelor sociale, pe când recompensele materiale este mai puțin probabil să contribuie în mod direct la atingerea obiectivelor educaționale și sociale.

Pasul 4: Odată ce comportamentele au fost alese și clar definite de către profesor, următorul pas este introducerea jocului în clasă. Ideal ar fi să se poarte o discuție cu grupul de elevi, profesorul prezentând programul jocului și perioada în care acesta se va desfășura. Profesorul împarte apoi grupul în două echipe, iar pentru a încuraja spiritul de echipă li se poate sugera elevilor să aleagă un nume pentru grupul lor. Este foarte important ca toți elevii să cunoască regulile jocului înainte de începerea acestuia. Pentru a ilustra mai eficient aceste reguli, pot fi numiți elevi care să demonstreze comportamente acceptabile și inacceptabile.

Pasul 5: Instructorul este acum gata pentru a începe jocul. În timp ce jocul este activ în clasă, profesorul își desfășoară lecțiile în mod normal. Singura modificare este aceea că profesorul notează într-un loc vizibil fiecare comportament indezirabil. Profesorul poate de asemenea să anunțe cu voce tare atunci când se câștigă puncte, atrăgându-le astfel atenția elevilor asupra comportamentelor dorite. Dacă profesorul dorește să schimbe ceva în desfășurarea jocului, trebuie mai întâi să vorbească cu clasa.

Folosind astfel de modalități de management al clasei de elevi, protejăm sănătatea emoțională a elevilor și reducem problemele de disciplină, adică creăm un mediu de muncă sănătos. Un mediu de muncă sănătos este o resursă importantă pentru optimizarea procesului instructiv.

Bibliografie:

Harris, V.W. & Sherman, J.A. (1973). Use and analysis of the "Good Behavior Game" to reduce disruptive classroom behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 6, 405-417.

Alois Gherguț, Ciprian Ceobanu, Georgeta Diac, *Introducere în managementul clasei de elevi*, Editura Universității "Alexandru Ioan Cuza", Iași, 2010

LIMBAJUL – CEL MAI IMPORTANT MIJLOC DE RELAȚIONARE

*Prof. înv. preșcolar Mușat Ioana Roxana
Școala Gimnazială Nicolae Bălcescu, GPN Rotărăști*

Logopedia se ocupă cu educarea și reeducarea (terapie corectivă) a limbajului.

Limbajul este cel mai important mijloc de relaționare, cu ajutorul căruia se pot comunica nevoi, dorințe, sentimente, se pot întreține relații, cu ajutorul limbajului copilul se formează și se definește.

Terapia logopedică are în vedere în primul rând copiii, pentru că frecvența cea mai mare a tulburărilor de limbaj apare la această vârstă și se știe că tulburările netratate au tendința de a se agrava și croniciza. Formarea unor deprinderi greșite de vorbire, odată cu trecerea timpului, necesită un efort mai mare și mai îndelungat pentru a le corecta.

Tulburările intelectuale se asociază deseori cu cele de limbaj, cu efecte asupra afectivității și comportamentului copilului.

Trăim într-o societate plină de provocări care devine, pe zi ce trece, tot mai competitivă pentru noi, dar, mai ales, pentru copiii noștri. Informațiile nu pot fi asimilate, înțelese și transformate în cunoștințe, utile în activitatea teoretică și practică a copilului,

numai dacă gândirea și limbajul sunt dezvoltate normal sub aspectul intercondiționării lor funcționale.

O tulburare a limbajului oral sau scris, care poate părea banală și, aparent, fără importanță, poate avea repercursiuni asupra dezvoltării cognitive a copilului, asupra performanțelor școlare și, la modul general, asupra integrării lui armonioase în familie, în instituțiile educative, în societate. Terapia logopedică nu înseamnă doar corectarea tulburărilor de limbaj, ci și identificarea și dinamizarea resurselor copiilor spre a obține efectele dorite, precum și armonizarea sferelor afectiv-motivațională, psihomotorie și cognitivă în cadrul suprastructurii de personalitate.

Orice copil este unic și de aceea terapia logopedică este centrată pe nevoile acestuia, fiecare exercițiu fiind personalizat și proiectat pe secvențe temporale, în funcție de progresele înregistrate de el.

Exerciții pentru dezvoltarea auzului fonematic

Sunetele pe care le-am întâlnit pronunțate defectuos de preșcolarii mijlocii 3-5 ani, precum și pronunțarea corectă a acestora sunt:

-sunetele S-Z varză-vază, vase-vaze

Sunetul , ca element al vorbirii se face cunoscut prin exerciții senzoriale de diferențiere a acestuia de un zgomot, de un sunet muzical, de obiecte cu rezonanțe sonore plăcute.

Un exemplu de activitate desfășurată cu o grupă de copii cu tulburări de limbaj prin care se evidențiază eficacitatea metodelor educațional-recuperative pentru înlăturarea distorsiunilor verbale și formarea potențialului comunicațional-verbal.

Sunetele s-z:

Vârful limbii arcuit în jos, sprijinit de partea inferioară a incisivilor inferiori. Buzele cu colțurile mult retrase. Fără vibrația laringelui emisia aerului face să se audă „S”. Având aceeași poziție, dar de data aceasta prin vibrația laringelui (coardele vocale), se obține sunetul „Z”. Poziția limbii se indică cu degetul.

Aceste exerciții pentru sunetul „S” să nu fie plictisitoare le-am propus copiilor următoarele jocuri:

1.Joc „șarpele și sirena” – copilul este solicitat sub forma situației de joc pentru a emite sunetele prelungite și accentuate „ssss” și „zzz”.

2.Joc „păpușa doarme”- copilul este solicitat sub forma situației de joc pentru a emite sunetul scurt „ssss”

3.Joc” să nu speriem păsărelele” – copilul este solicitat sub forma situației de joc pentru a emite sunetul scurt „sss”

4.Joc” chemăm pisica”- copilul este solicitat sub forma situației de joc pentru a emite grupul sonor „pis, pis” cu prelungirea și accentuarea sunetului”S”

5.Joc „față în față”-copilul emite sunetul pe baza imitației în fața oglinzii pentru așezarea corectă a limbii

6. Joc „zi ca mine”- se acordă atenție mișcării buzelor, care trebuie să se deschidă și să se tragă înapoi, ridicând umerii obrazilor. Vârful limbii sprijinit pe gingia inferioară, gura întredeschisă, se proiectează jetul de aer pe deasupra limbii „sss”

7.joc-exercițiu de pronunțare a sunetului „S” în cuvinte:

a) sunetul „S” în poziție inițială urmat de vocală: sare, sac, sabie, salată, sanie, sapă, sat, scară, seră, serbare, sită, senin, sirop, Silvia, soldat, sondă, suc, sul sămânță, sâmbătă, sarmale, sandale,etc.

b) sunetul „S” în poziție inițială urmat de o consoană: scaun, scară, scânteie, scândură, scoică, sfârșit, slănină, smeură, spital, spadă, spic, spirit, stropitoare, strugure, stemă, sticlă, stea, steag, stol, stâncă, etc.

c) sunetul „S” în poziție mediană: pasăre, cască, masă, pisică, biscuiți, basma, caisă, etc

d) sunetul „S” în poziție finală: fes, răs, os, frumos, cais, urs, uns, jos, sus, etc.

8. frământări de limbă sunet „S”

Moș Crăciun are-n sac
O jucărie Țac, Țac, Țac.
Dacă spui o poezie
Moș Crăciun ți-o dă și ție. „ (Luiza Carol)

„Ursu-Leț, Ursu-Fleț
Au mâncare-n săculeț,
Ursu-Leț a scos budinci,
Ursu-fleț a scos vreo cinci
Ouă fierte și fierbinți.” (Luiza Carol)

Bibliografie:

Verza, E. (1995), *Psihopedagogie specială – manual pentru cls. XIII școli Normale*, E.D.P., București
-Stănică, C., Vrăjmaș, E. (1994) *Terapia tulburărilor de limbaj*, editată de S.S.H., București
-Păunescu C-tin. (sub red.) (1984), *Tulburări de limbaj la copil*, Ed. Medicală, București

PLEIADĂ DE ÎNGERI ÎN POEZIA ROMÂNĂ

Prof. Ungureanu Elena Carmina
Școala Gimnazială Budești

De la literatura populară și până la poezia romantică, îngerii cunosc o gamă complexă și variată de apelative și determinări semantice, înglobați în „cete de slujitori divini”, corespunzând celor patru mari categorii: îngeri ai apelor, ai văzduhului, ai pământului și ai focului, dobândind diferite specializări printre care aceea de îngeri războinici și de păzitori sau apărători ai omului împotriva răului, îngeri ritualici, la naștere și înmormântare...

În epopeea „Țiganiada” a lui I. Budai-Deleanu este decelată o anume desacralizare a figurii angelice. Țigani, popor fără țară și fără conștiința națională, oscilează între îngeri și demonii pe care îi cheamă în sprijin, după întâmplări conjuncturale. Speriați de travestirea în Osman a lui Vlad Țepeș, fug în iad, unde Satana se decide să-i ajute pe turci. La I. Heliade-Rădulescu primează figurile serafimului și heruvimului, în ipostaze contrare: serafimul este îngerul blând, iar heruvimul, îngerul terifiant.

Mihai Eminescu, în abordarea marilor teme romantice, aduce în spațiul poetic figurile diverse de îngeri, în acord selectiv cu poezia romantică universală. În primul său poem, „La mormântul lui Aron Pumnul”, își face apariția îngerul în rol de gardian al morții și integrării, ca apoi să fie urmărit în diferite ipostaze: ca înger nocturn, înger cu fața pală, „un mort frumos cu ochii vii”, dar și cu „aripi negre”, cu „diadema de spini”. Femeia e asemuită cu un înger: „O, marmură curată, o, înger, o femeie” („Icoana și privaz”) sau având o dublă identificare: înger și demon („Venera și madona”), dar și asimilată aștrilor („Povestea magului călător în stele”) ș.a.m.d.

În poezia posteminesciană, la Nichifor Crainic sunt relevate nostalgia paradisului și tradiționalismul religios; la Vasile Voiculescu apare îngerul ca mobil interior al elevației spirituale sau vârsta de cumpănă a omului ca stare de „îngerăție”; la Lucian Blaga este relevat misterul îngerului, cu relația dintre eul poetic și angelologie, în cele două ipostaze: îngerul gardian și îngerii apocaliptici; la Tudor Arghezi este urmărită religiozitatea sa balansând între misticism și îngrozire, cu posibilitatea apariției heruvimului prin renovare, dar și katharsis-ul având ca marcă „unghia îngerească”; la Nichita Stănescu, îngerul ca interlocutor al dimensiunii interioare, „ridicarea la gând” sau „istoria abstractă a zborului”, ca să încheie

surprinzător cu pseudo-angelologia lui Emil Brumaru, evidențiind la el, printre altele, natura angelică a eului liric, dar și carnavalul erotic al îngerilor.

Cartea lui Petrișor Militaru “Prezențe angelice în poezia română” a acumulat deja aprecieri critice favorabile, în interiorul volumului de față, pe coperta a patra sau în presă, demne de specificat pentru atragerea atenției celor interesați.

„Lucrarea lui Petrișor Militaru se impune prin amploarea documentării și originalitatea demersului critic, care ilustrează deopotrivă pasiunea cercetării literare, cât și talentul critic. Stilul curat și elegant, fără stridențe lexicale, contribuie la punerea în valoare a calităților autorului” (Elena Zaharia-Filipas); „Scrișă cursiv, cu pasiune și talent evidențiable pe multiple planuri, lucrarea lui Petrișor Militaru este o contribuție solidă, în primul rând de istorie literară, dar cu utile convocări ale unor domenii conexe” (Ion Buzera); „În ceea ce mă privește, prefer totuși să văd în această eludare (a celor absenți – n.m., T.Gr.) o promisiune de continuare. Deocamdată, rezultatul finit al pătimășei confruntări a lui Petrișor Militaru cu cetele îngerilor po(i)etici, fie ei români sau europeni, este unul cu adevărat remarcabil” (Emanuela Ilie); „Petrișor Militaru reușește să construiască propriul «Înger Parc» fundamentat pe bogăția imaginativă a poeziei românești (...) cu ajutorul acestor arhetipuri ce au avut un rol fundamental în dezvoltarea literaturii și artelor frumoase...” (Daniela Micu); „În cartea de față autorul nu ne propune tipologii de îngeri sau „ierarhii cerești” cum o făceau Sfinții Părinți sau misticii din diferite religii, ci descoperă tocmai încercarea de individuație a îngerului pe care o trăiește sau o caută eul poetic eminescian, blagian, arghezian sau stănescian” (Gabriel Nedelea). De pe coperta a patra îl susține cunoscutul critic literar ex-craiovean, Eugen Negrici: „Cartea lui Petrișor Militaru se ocupă de relația dintre angelologie și poezie, mai precis de imaginea îngerului în poezia română. Tema este fără doar și poate incitantă, dar până azi ea nu a stârnit, pe câte știm, ambiția unei tratări sistematice. Dată fiind suprafața teoretică a lucrării, remarcabilele cunoștințe angelologice probate de-a lungul ei, acuratețea și limpezimea argumentației, precum și eleganța stilistică a argumentării este lesne de prevăzut că arhanghelul Mihail va fi alături de el în înfruntarea balaurilor criticii”.

Bibliografie:

1. Militaru Petrișor, *Prezențe angelice în poezia română*, ed Aius, 2012
2. <https://revistacultura.ro/nou/2012/11/pleiada-de-ingeri-din-poezia-romana>

SUCESUL ÎN SOCIETATEA CONTEMPORANĂ

Prof. Mărgărita Elena-Antoanela
CJRAE Vâlcea – Liceul Tehnologic „Ferdinand I”
Râmnicu Vâlcea

De multe ori reușita personală este identificată cu unul sau mai multe succese. În realitate, reușita fiecărui individ reprezintă un proces, un drum continuu care este, în general, unul ascendent. „Succesul personal înseamnă îmbunătățirea continuă a rezultatelor tale individuale într-unul sau mai multe domenii de activitate” (Rădulescu, 1996). Succesul poate avea mai multe aspecte: propria educație, domeniul profesional, viața de familie, sport, activitatea socială sau politică, domeniul relațiilor interpersonale sau al comunicării. „Pentru a valorifica întregul tău potențial, contribuind și la prosperitatea generală este firesc însă, să te gândești la un succes global care presupune reușita personală în toate domeniile existenței tale” (Popescu, 1995). Bineînțeles că pot apărea și erori, dar care nu reprezintă în mod automat eșecuri și nu trebuie în niciun caz dramatizate. Drumul spre succes înseamnă acțiune fermă pentru atingerea obiectivelor propuse, dar, în același timp, cunoaștere și învățare permanentă. Așadar, acțiunea pentru succes presupune învățarea continuă atât din propriile

realizări, cât și din fiecare greșeală comisă. Orice eroare pe drumul reușitei personale reprezintă o experiență din care poți înțelege ceva și care te poate ajuta să acționezi mai bine în viitor.

Există și obstacole în drumul spre succes. De cele mai multe ori ni le construim noi înșine pentru că ne e teamă de responsabilitățile și consecințele pe care le implică reușita personală. Teamă de succes poate fi amplificată și de neîncrederea în forțele proprii și de necunoașterea potențialului propriu.

Enumerăm în continuare câteva situații care pot fi considerate obstacole în obținerea reușitei:

- responsabilitate sporită față de propria persoană;
- răspundere pentru alte persoane;
- obligații față de alți indivizi;
- îngrădirea aparentă a libertății și a independenței personale;
- efortul susținut continuu;
- risc, nesiguranță și incertitudine;
- dificultatea de a avea succes în permanență;
- eventuale eșecuri care pot urma realizărilor;
- situații în care ești în centrul atenției;
- posibilitatea de a fi altfel decât ceilalți;
- comentarii critice, răutate, invidie;
- pierderea afecțiunii celor din jur;
- schimbări în cadrul propriei existențe.

Principalul mod de luptă împotriva acestor temeri pe care și le construiește fiecare este dorința de a se împlini, credința că fiecare poate avea succes și bucuria reușitei.

Pentru a fi siguri de obținerea succesului se presupune respectarea unor condiții general valabile:

- autocunoaștere și autoevaluare corectă;
- conștientizarea clară a întregului potențial de care dispui;
- estimarea punctelor personale slabe;
- stabilirea direcțiilor de autoperfecționare;
- exersarea și îmbogățirea efectivă a calităților;
- evaluarea corectă a situației în care te găsești;
- identificarea șanselor pe care le oferă societatea;
- estimarea contextului social general;
- definirea clară a reușitei personale la care aspiți;
- stabilirea unor aspirații realiste potrivit potențialului individual și șanselor sociale;
- elaborarea și aplicarea unor strategii de acțiune;
- acțiunea fermă și efortul susținut;
- folosirea propriilor reușite ca model pentru reeditare și multiplicare;
- analiza pozitivă a greșelilor făcute;
- constanță, flexibilitate și rapiditate.

Așadar, construirea succesului personal presupune elaborarea și aplicarea unor strategii fundamentate pe autocunoaștere și pe cunoașterea contextului social. În acest sens, drumul spre succes trebuie să pornească de la înțelegerea și valorificarea schimbării continue, proiectarea viitorului personal, autocunoaștere, autoeducație. Pentru ca proiectarea viitorului să conducă efectiv la succes personal, proiectele pe care le vom face trebuie să aibă în vedere următoarele:

- toate aspectele fizice și psihice care caracterizează propria persoană;
- rolurile pe care ni le vom asuma;
- schimbările la care vom fi supuși;
- factorii multipli ai mediului exterior;

- modificările care vor interveni în cadrul mediului;
- variante posibile și alternative optime care vor fi prezente;
- facilitate și constrângeri;
- riscuri și certitudini;
- valori, norme, criterii personale de selecție.

Data fiind multitudinea de factori și complexitatea acestor elemente, proiectarea viitorului nu se poate face la voia întâmplării sau de pe o zi pe alta. Proiectarea viitorului personal presupune cunoașterea și utilizarea unor metode, tehnici și instrumente specifice la care avem acces prin educație și autoeducație.

Conform concepției moderne (Godet, 1973), pentru a proiecta corect viitorul personal în condițiile actuale, trebuie să admitem că:

- avem la dispoziție întotdeauna mai multe variante pentru viitor și, de asemenea, mai multe drumuri care duc la fiecare variantă;
- viitorul nostru nu va fi în mod obligatoriu identic sau asemănător cu trecutul pe care l-am avut;
- viitorul nostru nu va reprezenta neapărat o prelungire a situației pe care o avem în prezent;
- putem să ne construim un viitor personal chiar dacă trecutul a lăsat unele urme, iar prezentul ne ridică diferite obstacole;
- avem libertatea de a ne construi un viitor propriu, luând în considerare în mod realist limitele personale și sociale existente;
- realitatea pe care o vom trăi în viitor depinde în mare măsură de aspirațiile noastre realiste, de acțiunile noastre prezente și de cele pe care le planificăm pentru viitor.

Conform acestei concepții putem să construim un viitor personal care să fie diferit față de trecut și de prezent cu condiția să dorim într-adevăr acest lucru.

În acord cu aceste premize generale, proiectarea viitorului presupune realism în cunoașterea propriului potențial și a realității sociale, optimism și atitudine pozitivă în raport cu viitorul social și individual.

Bibliografie:

- Rădulescu E., Educație pentru succes, Editura Oscar Print, București, 1998
 Golu P., Psihologie socială, EDP, București, 1974
 Popescu Neveanu, Zlate M., Crețu T., Psihologie, EDP, București, 1991

DIAGNOSTICUL DIFERENȚIAL ÎN PRACTICA LOGOPEDICĂ

*Prof. Vlădescu Anca
 C.S.E.I. Băbeni, Vâlcea*

Tulburările de limbaj se diferențiază de particularitățile vorbirii individuale, și de particularitățile psihofiziologice de vârstă (unii oameni vorbesc nuanțat, expresiv, alții au o vorbire mai puțin inteligibilă, obositoare, prea șoptită). Este absolut necesar să se facă o delimitare precisă între particularitățile individuale ale limbajului și comunicării și tulburările de limbaj și comunicare. Primul indiciu pe baza căruia putem suspecta un copil ca având tulburări este frecvența mult mai mare a dificultăților de exprimare față de posibilitățile medii pentru vârsta lui. În acest sens tulburările identificate trebuie să fie tratate cât mai timpuriu după apariția lor.

În ceea ce privește componenta motorie a limbajului, se conturează o serie de particularități, funcție de diagnostic, după cum urmează:

Dislalia motorie - afectare localizată la nivelul organelor fonoarticulatorii care apare datorită tulburărilor din analizatorul motor, în special a componentei sale verbo-kinestezice (întârzieri ale dezvoltării motrice, dificultăți de coordonare și control a mișcărilor de vorbire, viteza deficitară a mișcărilor articulatorii, o dizabilitate motorie) sau, în mod mai general, aptitudine deficitară pentru vorbire.

Dislalia senzorială - dizabilitatea auditivă este cea care conduce la afectarea articulării și a componentei fonatorii sau prezența unor dificultăți de discriminare a sunetelor la nivelul componentei corticale a analizatorului auditiv, deficiență de memorie auditivă, tulburări ale auzului fonematic, lipsa atenției acustice.

Tulburările de pronunție pe fondul unei tulburări din spectrul autist, emoționale și comportamentale sau dizabilitate intelectuală - tulburările sunt generate de tabloul de dizabilitate principal.

Dizartria - tulburare motorie de limbaj, tulburare de pronunție cu cauză centrală, afectarea este localizată la nivelul componentei nervoase care organizează și coordonează componenta motorie a actului lingvistic.

Rinolalia - afectare mecanică la nivelul palatului dur și moale, atrăgând consecințe în planul fonator, fără tulburări motorii mai extinse.

Tulburarea de ritm și fluentă - bâlbâiala este considerată o tulburare a controlului motor al vorbirii, în care înlănțuirea succesivă a sunetelor din cuvinte nu se mai poate realiza după modelul firesc și expresiv al unei limbi.

Afazia - presupune o leziune cerebrală, cu implicații negative complexe, care apare brusc, după constituirea limbajului verbal.

Tulburările de voce - au în vedere distorsiuni ale spectrului sonor referitoare la intensitatea, înălțimea, timbrul și rezonanța sunetului.

Alalia - tulburare congenitală, fără infirmități motorii cerebrale, care constă în incapacitatea subiectului de a-și folosi vorbirea ca mijloc de comunicare.

Întârzierea în dezvoltarea limbajului - presupune structurarea limbajului în alte etape, urmând o stadialitate diferită de stadialitatea tipică în achiziționarea limbajului.

Conform ASHA (American Speech Language Hearing Association) se face o distincție între:

- Tulburările de vorbire (tulburările care se referă la abilitatea de articulare corectă, tulburările de voce, tulburările de ritm și fluentă)
- Tulburările de limbaj (tulburările limbajului expresiv, tulburările limbajului receptiv, tulburările rezultate în urma accidentelor cerebrale, afazie)
- Tulburările limbajului și comunicării cauzate de dizabilitățile auditive (Bodea-Hațegan, 2016)

Realizarea unui diagnostic diferențial (pe baza unor investigații medicale și psihologopedice amănunțite) se impune cu stringență îndeosebi în cazul copiilor care, deși au atins vârsta cronologică necesară, nu vorbesc, în cazul tulburărilor asociate sau în cazul copiilor a căror comunicare este grav afectată.

Prima dificultate diagnostică constă în diferențierea de variațiile în dezvoltarea normală a copiilor normali întrucât există o largă variație a vârstei la care copii încep să achiziționeze limbajul vorbit și ritmul în care se consolidează limbajul. Unele variații normale sunt fără importanță clinică sau de importanță clinică redusă, ca în marea majoritate a „vorbitorilor lenți” care se vor dezvolta în întregime normal. În contrast evident, copiii cu tulburări specifice ale dezvoltării vorbirii și limbajului, cu toate că într-un târziu ating un nivel normal al abilității de limbaj, au multiple probleme asociate. Întârzierea limbajului este deseori urmată de dificultăți la citit și scris, de anormalități ale relațiilor interpersonale și de tulburări emoționale și de comportament. În consecință, un diagnostic precoce și corect de tulburare de limbaj este important de pus.

Nu există o demarcație clară cu extremele varietăților normalității, dar sunt utile patru criterii principale, care sugerează apariția unei tulburări clinice semnificative: - severitatea, - evoluția, - simptomatologia și - problemele asociate. Ca o regulă generală, o întârziere a limbajului suficient de severă pentru a depăși limitele a două deviații standard poate fi privită ca anormală. Multe cazuri de această severitate au probleme asociate. Cu toate acestea nivelul de severitate (în termeni statistici) este de mai mică utilitate diagnostică la copiii mai mari, pentru că există o tendință naturală spre ameliorare progresivă. În această situație, evoluția este un indicator util. Dacă nivelul actual este de afectare ușoară, dar există un istoric de afectare anterioară severă, este probabil că nivelul de funcționare este sechela unei tulburări semnificative, mai degrabă decât o variație a normalității.

Bibliografie:

1. Burlea G, Burlea M., *Dicționar explicativ de logopedie*, Editura Polirom, București, 2011;
2. Hațegan Bodea C., *Logopedia. Terapia tulburărilor de limbaj. Structuri deschise* – București, Editura Trei, 2016;
3. Vărămaș E., Stănică C., *Terapia tulburărilor de limbaj. Intervenții logopedice*, Editura Didactică și Pedagogică, R.A. București, 1997;

ARTA ÎN DEZVOLTAREA COPILULUI

*Vlăsceanu Lorena Erika
Profesor învățământ preșcolar
Grădinița cu Program Normal „Lizuca”, Rm. Vâlcea*

motto: <https://www.youtube.com/watch?v=IRWlJaAOF08>

Deși în România arta nu ocupă un loc primordial, eu consider că saltul de la educație la auto educație poate să fie făcut și prin artă, artă de orice fel, însă când mă refer la copilul preșcolar, mă refer în special la artele vizuale. Cu ajutorul acestora transmitem valori, comunicăm mai ușor, integrăm copiii în grupul clasei. Grupul, poate să faciliteze schimbul de idei, al experiențelor, stimulează interesul copiilor pentru activitățile creative și dezvoltă spiritul de echipă. Când desenează și pictează cei mici își dezvoltă nu doar creativitatea, dar și abilitățile fizice, cognitive și emoționale. În primii ani de viață expunerea copilului la tot ce înseamnă activitatea artistică a arătat o capacitate mentală extraordinară a copiilor. La vârste mici, când copilul își caută singur mijloacele de expresie, limbajul său – vorbit, muzical sau graphic – poate constitui un instrument de investigație, o cale de acces către lumea interioară și originalitatea sa.

În această perioadă copilul are un fond creativ și acesta se dezvoltă prin educație. Atmosfera trebuie să stimuleze curiozitatea și curajul de a combina formele, culorile, unele tehnici de lucru, prin care să se cultive încrederea în forțele proprii pe baza unor aprecieri încurajatoare (feed-back).

De-a lungul activității mele didactice am observat că atunci când colorează, când pictează, când folosește culoarea, hârtia, lipiciul sau plastilina, copilului, începând, de la vârsta preșcolară, i se formează răbdarea, îndemânarea, simțul estetic, trăsături care îi vor împlini personalitatea și, chiar dacă nu va ajunge artist, va avea viață sufletească mai bogată, va fi mai sensibil, mai fericit.

Ori de câte ori are la îndemână un creion sau o cretă, copilul este tentat să ”mâzgălească” ceva, de multe ori fără să știe ce anume, numai din plăcerea de a se exprima pe această cale. Ca forme și mijloace de educație estetică prin artele plastice amintesc: activitățile artistico-plastice, activități practice (pentru preșcolari), de asemenea lecțiile de desen și

abilități practice (la școlarii mici), vizitarea muzeelor, a expozițiilor de pictură, cercurile de arte plastice, concursurile, excursiile în mijlocul naturii.

Pentru reușita educației prin artele plastice se impun anumite cerințe: a lăsa copilului deplină libertate de exprimare, educatorii stimulând și sugerând, mai puțin impunând. Desenul spontan exprimă personalitatea copilului, interesele, preferințele lui. Acesta trebuie îndrumat fără a-i înăbuși creația personală, punându-i la îndemână materiale, tehnici, modalități de exprimare.

Singur copilul nu o să reușească să însușească ce culori pot să îmbine pentru a obține o culoare dată, unde trebuie să situeze un punctișor în locul ochiului. El poate să afle lucruri frumoase, noi, care duc la o dezvoltare mai înaltă. Să ne folosim de acele trepte senzitive identice acelei perioade de dezvoltare a copilului corespunzătoare vârstei. Pe baza cunoștințelor intelectuale creăm, dezvoltăm la copii potențialul creativ. Trebuie să respectăm niște etape. Având abilități practice, născociri teoretice putem să dezvoltăm creativitatea.

Să formăm cunoștințe, priceperi, deprinderi, să formăm capacități de analiză, sinteză, comparare, să învățăm copilul să mediteze. Să spună cu glas tare despre ceea ce a meditat. Să-și poată alege o temă după capacitățile și posibilitățile sale.

Pentru mulți copii, grădinița reprezintă o 'prima șansă' - ocazia de a căpăta un alt sentiment al sinelui și o altă viziune asupra vieții, decât ceea ce li s-a oferit acasă. Un profesor care îi transmite unui copil încredere în potențialul și calitățile sale poate fi un antidot puternic față de familie - în care o asemenea încredere lipsește sau în care copilului i se transmite contrariul. Un educator, tratând copiii cu egală considerație, poate să aducă o iluminare pentru copil care se luptă să înțeleagă relațiile umane și care provine dintr-o casă unde o asemenea considerație este inexistentă. Pedagogul care refuză să accepte concepția negativă despre sine a unui copil și care promovează continuu o imagine mai bună despre competențele acestuia are uneori puterea de a salva o viață.

Majoritatea pedagogilor doresc să-și aducă o contribuție pozitivă la dezvoltarea minților ce li s-au încredințat. Dacă uneori însă fac rău, aceasta nu este intenționat. Astăzi majoritatea sunt conștienți că una dintre modalitățile prin care pot interveni este cultivarea respectului de sine la copil. Educatorii știu că acei copii care au încredere în ei înșiși și ai căror profesori proiectează o imagine pozitivă asupra potențialului lor se descurcă mai bine la învățătură decât copiii fără aceste avantaje.

Bibliografie:

1. Maria Călcîi, Stela Cemortan. 'Dezvoltarea creativității la preșcolari'. Chișinău Universitas 2001.
2. Garboveanu, Maria, Desenul și culoarea – activitate ludică, în Copilul și jocul, București, 1975, E.D.P.

MELOTERAPIA, ALTERNATIVĂ TERAPEUTICĂ PENTRU COPII ȘI TINERI

*Prof. Cucu Ana Maria
Liceul de Arte Victor Giuleanu
Râmnicu Vâlcea, jud. Vâlcea*

Meloterapia constă în utilizarea muzicii și a elementelor sale într-un proces conceput să faciliteze și să promoveze comunicarea, relaționarea, învățarea, mobilizarea, exprimarea și organizarea fizică, emoțională, mentală, socială și cognitivă a persoanei.

Această metodă artterapeutică oferă beneficiarilor posibilitatea unică de a-și exprima emoțiile și sentimentele ce nu pot fi verbalizate, iar noutatea unor astfel de activități concrete este plăcută, surprinzătoare și totodată stimulativă.

Prin meloterapie, cu ajutorul sunetelor și al ritmului:

- se dezvoltă creativitatea
- se realizează o mai bună relaxare
- se ameliorează starea de spirit și calitatea vieții
- se diminuează anxietatea
- se tratează diverse probleme de sănătate

Meloterapia este indicată pentru **copiii și adolescenții**:

- cu sau fără cerințe educative speciale
- cu dificultăți de învățare
- cu deficit senzorial
- cu autism
- cu deficiențe fizice
- cu probleme emoționale sau de comunicare
- obsesiv-compulsivi
- agresivi
- care au nevoie de structură pentru a-și dezvolta anumite aptitudini și comportamente
- care au nevoie să înțeleagă și să se adapteze la ideile și sentimentele altora păstrându-și în același timp identitatea proprie
- care au nevoie să lucreze împreună cu alții pentru atingerea unor scopuri comune

Muzica are atât o funcție socială cât și una comunicativă. Participarea la **grupurile de dezvoltare personală prin meloterapie** optimizează un sens al identității. Terapia acționează ca un stimulent, creând un sens de apartenență și de contribuție la crearea muzicii, iar necesitatea de cooperare și de participare la activitatea ansamblului formează capacitatea de a-i tolera pe cei din jur.

Ce se poate obține:

- ✚ Familiarizarea cu tehnicile artterapeutice, respectiv meloterapeutice
- ✚ Lucrul asupra principalelor vulnerabilități ale beneficiarilor
- ✚ Descoperirea și exersarea unor noi comportamente adaptative
- ✚ Comunicare și interacțiune eficientă
- ✚ Exprimare directă și constructivă a gândurilor și sentimentelor
- ✚ Cunoaștere de sine, acceptarea și valorizarea propriei persoane
- ✚ Cunoaștere și gestionare a propriilor emoții
- ✚ Autoafirmare

Strategia de lucru este centrată pe activități de grup.

Muzica este îmbogățită cu alte elemente artterapeutice, precum: mișcarea, dansul, desenul, modelajul și colajul.

Atelierele cuprind patru arii ale dezvoltării muzicale: *explorare, imitare, improvizare și creație*.

Participanții la atelierele de dezvoltare personală au posibilitatea să se exprime, să fie creativi și imaginativi în timp ce participă la aceste acțiuni cu întregul lor corp, vorbind, cântând, mișcându-se și cântând la instrumente.

Se adresează grupului, însă au în centru particularitățile personale ale fiecărui participant, iar maniera de lucru este atât activă – improvizație și creație muzicală, cât receptivă.

Se desfășoară într-un mediu special creat pentru participanți, un spațiu în care se vor simți în siguranță și se vor putea exprima liber.

Sunt conduse de către un terapeut, care are abilități de lucru cu copiii și adolescenții, capabil să-i asculte, să-i înțeleagă, să le identifice nevoile și să caute o cale de a le răspunde.

La încheierea programului meloterapeutic, evaluarea finală permite evidențierea progreselor făcute de fiecare participant, în raport cu obiectivele fundamentale ale grupului.

ACTIVITĂȚILE DE TIP OUTDOOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Prof. înv. primar Mesea Monica Mihaela
Școala Gimnazială Șerban-Vodă Cantacuzino
Călimănești, Vâlcea

„Există mai mult în tine decât crezi!”, era motto-ul după care se ghida Kurt Hahn, fondatorul primei școli de educație experiențială outdoor – *Outward Bound* – în 1941. În opinia lui, societatea modernă suferea de câteva „boli”, acestea apărând ca revers negativ al evoluției tehnologiei: declinul condiției fizice, al spiritului de antreprenoriat, al imaginației, creativității și abilităților practice, al autodisciplinării și al compasiunii interumane. Modelul educațional din școala lui Hahn putea fi sintetizat în următorul citat: „Consider că principala sarcină a educației este să asigure supraviețuirea următoarelor calități: o curiozitate inovatoare, o voință invincibilă, tenacitate în atingerea țelului, lepădare de sine și deasupra tuturor: compasiune!”

Programele de Educație Outdoor se desfășoară în natură și finalitatea acestora nu o reprezintă atestările de tipul certificatelor și diplomelor, ci schimbările vizibile produse la nivelul comportamentului participanților. Din acest motiv, educația outdoor are un caracter nonformal. Elevul învață totul în mod practic, activ, prin experiențe personale la care mai apoi reflectă pentru a extrage învățăturile. Acest mod de învățare caracteristic educației outdoor se numește experiențial – *Înveți cu creierul, mâinile și inima!* Un vechi proverb chinezesc accentuează eficiența educației experiențiale: „*Ce aud – Uit, Ce văd – Îmi amintesc, Ce fac – Înțeleg*”. Un studiu mai modern spune că: „*Ne amintim 20 % din ceea ce auzim, 30 % din ceea ce vedem și 90 % din ceea ce facem.*”

Educația outdoor se adresează tuturor celor trei nivele de învățare: nivelul acumulărilor de cunoștințe, nivelul deprinderilor fizice și cel al individualizării unor trăsături de comportament.

În funcție de activitățile alese, obiectivele unui program de educație outdoor pot face parte din oricare aceste trei categorii. Astfel, elevii pot învăța mai multe lucruri despre:

- mediul înconjurător în care ne desfășurăm activitatea, relațiile dintre componentele acestuia și cum pot să-și aducă aportul la protecția lui;
- propria persoană, propriile limite și cum le pot depăși;
- comunicarea și colaborarea eficace în cadrul unui grup;

Caracteristicile educației outdoor:

- *oferă posibilitatea contactului direct cu natura*: protecția mediului reprezintă un subiect de interes mondial, urbanizarea masivă a produs un efect nociv asupra mediului și prin faptul că oamenii nu conștientizează impactul pe care acțiunile lor non-ecologice le au asupra mediului. Educația outdoor poate fi privită ca o modalitate extrem de benefică pentru schimbarea atitudinilor și comportamentelor față de mediu;
- *reprezintă o puternică sursă de experiențe de învățare*: un mediu relaxant, liber, fără constrângerile pe care le impun „cei patru pereți ai unei săli de clasă” poate oferi copiilor nenumărate provocări, astfel că procesul de educare devine puternic, inspirațional și de natură să schimbe comportamente antisociale, să creeze o relație puternică între copii, bazată pe sprijin reciproc;

- *facilitează procesul de învățare al copiilor care întâmpină dificultăți*: educația outdoor oferă un climat diferit de învățare ce permite copiilor care în mod uzual întâmpină dificultăți de învățare și au un nivel scăzut de performanță școlară, să devină motivați; duce la dezvoltarea personală atât a celor care o aplică, dar și a copiilor;
- *contribuie la dezvoltarea spiritului de echipă*: conexiunea între copii-copii, copii-cadru didactic duce la creșterea gradului de participare activă;
- *oferă nenumărate beneficii fizice, emoționale și mentale care asigură bunăstarea societății*.

Educația outdoor se pliază cel mai bine cu cea nonformală, întrucât, ca și aceasta, 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 non-formală 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 amplificarea 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, dar și celor care fac obiectul învățării.

Un aspect important al educației outdoor este acela că răspunde atât nevoilor de bază ale individului, cât și celor care îl particularizează în grupul din care face parte:

- *Nevoia de a fi respectat* – derularea de diferite activități în aer liber încurajează copilul să se simtă în largul său; astfel, el va fi mult mai deschis, va comunica, își va exprima propriile opinii, se va simți valorizat și va simți că deciziile sale contează pentru ceilalți; elevii pot fi consultați cu privire la diferite jocuri sau activități.
- *Nevoia de a fi responsabil* – activitățile outdoor permit copilului oportunitatea de a primi diferite sarcini sau responsabilități pentru atingerea scopului propus.
- *Nevoia de a fi activ* – implicarea în diferite activități sportive, jocuri, plimbări tematice aduce numeroase beneficii dezvoltării fizice și psihice ale copilului. Jocul este activitatea fundamentală a copilului și este important ca toți copiii să fie stimulați în mod constant să se joace, să alerge, să participe la diferite activități în mod activ.
- *Nevoia de a fi inclus social* – poate cea mai importantă caracteristică a educației outdoor este aceea că este o modalitate de succes de a depăși unele dificultăți ale copilului (psihice, fizice, sociale, emoționale sau economice), astfel încât acesta să fie inclus social, să simtă că aparține unei comunități; se consideră ca mediul educațional este mai degrabă unul competitiv, în timp ce cel din afara clasei este unul suportiv, care permite copiilor să se exprime, să relaționeze cu ceilalți, să colaboreze.

Bibliografie:

Ionescu, Miron/ Bocoș, Mușata, „Tratat de didactică modernă”, Editura Paralela 45, Pitești, 2009

INTEGRAREA COPIILOR CU C.E.S. ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

Oprea Maria-Eugenia
Liceul Tehnologic "Căpitan Nicolae Pleșoianu"
Structura G.P.N. Nr. 5, Rm. Vâlcea

„Școlile trebuie să primească toți copiii indiferent de starea lor fizică, intelectuală, socială, emoțională, lingvistică sau oricare alta. Aici trebuie cuprinși și copii cu dizabilități, și copiii talentați, și copii din zonele rurale izolate și cei din populațiile nomade, și copiii minorităților lingvistice, etnice sau culturale, precum și copiii din alte grupuri sau zone marginale” (Cadrul de acțiune privind cerințele educative speciale, UNESCO/ Conferința de la Salamanca, 1994, p.6).

Progresele înregistrate de psihologia și pedagogia diferențiată, perfecționarea tehnicilor de cunoaștere a dezvoltării psihice a copiilor au permis să se distingă categorii mai nuanțate de copii în raport cu capacitatea lor de răspundere la exigențele școlare. În rândul acestora, alături de elevii cu CES integrați individual, există și elevi cu dificultăți de învățare, cu ritm lent de acumulare de achiziții dar cu intelect normal. Confundați adesea cu elevii din prima categorie sunt nestimulați sau categorizați ca atare.

Alternativă a învățământului special, educația integrată permite acordarea serviciilor de sprijin pentru copii cu posibilități reale de recuperare și reintegrare, care altădată ar fi fost orientați către școala specială. Pentru a realiza integrarea copiilor cu CES, trebuie să acționăm asupra diferitelor nivele de dezvoltare a personalității lor, și anume: la nivel biologic, la nivel psihic, la nivel social.

Scopurile principale ale relației dintre școală, familie și comunitate, în vederea integrării copiilor cu nevoi speciale sunt:

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

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

- a educa copiii cu cerințe speciale în școli obișnuite, alături de copiii normali;
- a asigura servicii de specialitate (recuperare, terapie educațională, consiliere școlară, asistență medicală și socială etc.) în școala respectivă;
- a acorda sprijinul necesar personalului didactic și managerilor școlii în procesul de proiectare și aplicare a programelor de integrare;
- a permite accesul efectiv al copiilor cu cerințe speciale la programul și resursele școlii obișnuite (biblioteca, terenuri de sport etc);
- a încuraja relațiile de prietenie și comunicarea între toți copiii din clasă/școală;
- a educa și ajuta toți copiii pentru înțelegerea și acceptarea diferențelor dintre ei;

- a ține cont de problemele și opiniile părinților, încurajându-i să se implice în viața școlii;
- a asigura programe de sprijin individualizate pentru copiii cu cerințe speciale;
- a accepta schimbări în organizarea și dezvoltarea activităților instructiv-educative din școală.

Bibliografie:

1. Verza, E., & Paun, E., *Educatia integrată a copiilor cu handicap*, Unicef, 1998
2. Vrajmaș, T., *Învățământul integrat și/sau incluziv pentru copiii cu cerințe educative speciale*, Ed. Aramis, București, 2001

INTEGRAREA COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

*Prof. înv. primar Pascu Luminița-Mihaela
Liceul Sanitar Antim Ivireanu, Rm. Vâlcea, jud. Vâlcea*

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

Trebuie să pornim de la ideea că școala are datoria de a asigura șanse egale tuturor elevilor. Unii înțeleg prin șanse egale crearea unor condiții identice: programe comune, manuale etc. Dar sistemul școlar care asigură aceleași condiții de instruire pentru toți elevii reprezintă o inegalitate, deoarece ei nu profită în același fel de aceste condiții. A asigura șanse egale elevilor înseamnă a asigura posibilități maxime de dezvoltare fiecăruia, în funcție de aptitudinile și interesele sale.

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

Cerințele educative speciale reies din particularitățile individuale de dezvoltare, învățare, relaționare cu mediul, din experiențele anterioare ale copilului, din problemele sociale și de existență ale lor. Cerințele educative speciale pot fi temporare sau pot fi pentru totdeauna, apărând la etapele cele mai timpurii ale dezvoltării și la toate nivelurile sistemului de educație.

Caracterul integrat al învățământului ne pune în față problematica situației în care un copil cu handicap este integrat într-o clasă obișnuită. În fapt este vorba pe de o parte de situația copilului respectiv, iar pe de altă parte, de situația clasei în care este integrat. Sub ambele aspecte, ceea ce urmărim este o bună înțelegere reciprocă, o existență socială normală a copiilor, în ciuda diferențelor existente. Pentru copilul cu handicap aceasta înseamnă a fi înțeles și acceptat, cu tot ce are el pozitiv, cu tot ce poate aduce vieții de grup. Această normalizare a relațiilor este benefică și pentru ceilalți elevi, care învață să respecte dreptul la diferență, să fie solidari cu semenii lor care întâmpină dificultăți în viață.

Experiența din alte țări ne arată că integrarea fiecărui copil cu handicap este o problemă care trebuie serios studiată, alcătuindu-se un proiect individual de integrare, care să prevadă toate măsurile pentru reușita acestei acțiuni. În vederea alcătuirii proiectului individual de integrare cadrul didactic trebuie să fie sprijinit atât de medic, psiholog și logoped cât și de cadrul didactic de sprijin.

Educația integrată se referă la integrarea în structurile învățământului general a elevilor cu CES pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a acestor categorii de copii.

Educația integrată a copiilor cu CES urmărește dezvoltarea capacităților fizice și psihice a acestora care să-i apropie cât mai mult de copii normali; a implementării unor programe cu caracter colectiv-recuperator, stimularea potențialului restant ce permite dezvoltarea compensatorie a unor funcții menite să suplinească pe cele deficitare, crearea climatului afectiv în vederea formării motivației pentru activitate în general și pentru învățare în special, asigurarea unui progres continuu în achiziția comunicării; formarea unor abilități de socializare și relaționare cu cei din jur; formarea de deprinderi cu caracter profesional și de exercitare a unor activități cotidiene; dezvoltarea comportamentelor adaptative și a însușirilor pozitive ale personalităților care să faciliteze normalizarea deplină. Fiecare copil cu CES trebuie să beneficieze de un program adecvat și adaptat de recuperare care să dezvolte potențialul fizic și psihic pe care îl are. Prin integrare se realizează și o pregătire psihologică a copilului, care să contribuie la crearea unor stări efectiv emoționale corespunzătoare.

Raportul relației socializare, integrare, incluziune are în vedere implicațiile practice, teoretice ce privesc evoluția sistemului de organizare a educației speciale și a pregătirii copiilor pentru integrarea și incluziunile în activitățile profesionale și în colectivitățile sociale. Se încadrează în categoria CES copiii cu dificultăți motorii, sindrom Down, dificultăți de vorbire, tulburări de comportament, autism, deficit de atenție și hiperactivitate (ADHD), dar și cei care trec, pur și simplu, printr-o perioadă mai grea. Interesant este că fac parte din aceeași categorie și copiii supradotați, care au nevoie tot timpul de provocări pentru a-și menține interesul față de școală. Munca diferențiată și programul pedagogic personalizat pentru copiii cu CES constă în stabilirea unor obiective și a unui program, diferite de cele folosite pentru restul clasei și adaptate în funcție de necesitățile și dificultățile copilului.

Rolul esențial în educația integrată îl deține învățătorul clasei, care devine principalul factor de acțiune și de coordonare a realizării programului pedagogic individual pentru elevii cu CES.

“Copiii cu deficiențe mintale au dreptul de a învăța în clasele obișnuite”

Integrând copilul cu deficiențe mintale în clase obișnuite și ajutându-l să aibă grijă de el îl vom încuraja să fie mai independent și mai responsabil. Copilul cu deficiențe mintale trebuie tratat ca un om normal și lăsat să facă singur lucruri pentru el. Dacă nu va încerca, nu va reuși niciodată.

Copiii cu deficiențe mintale au, de obicei, o concentrare a atenției redusă și o conștientizare limitată a relațiilor. Oricum, dacă copilului îi face plăcere să rezolve un exercițiu și este capabil să-l rezolve, acest lucru îi va îmbunătăți atenția. Odată ce i-a fost reținută atenția, el poate deveni complet implicat și capabil să se concentreze. Fără această abilitate el nu poate învăța. Este la fel de dificil și pentru cei din jurul său. Reușita va genera încredere în sine și un sentiment de mulțumire care poate influența și alte arii de activitate.

Pentru copiii cu deficiențe mintale, activitățile de pre-citit și pre-numărat necesită jucatul cu obiecte diverse, cunoașterea unor forme și culori. Trebuie să aibă multe jucării să se joace. Se va vedea ce mulțumit va fi când este lăudat și încurajat. Îi va da încrederea să încerce din nou. Trebuie să i se arate cum să facă anumite lucruri. Imitându-i pe colegi va învăța foarte mult. Copiind și alte activități, va învăța să aibă grijă de el însuși.

În perspectiva școlii incluzive înțelegem ca școală care se deschide flexibil tuturor copiilor, dificultățile de învățare sunt considerate probleme normale în activitatea didactică. Rezolvarea lor este un prilej și o provocare pentru profesori, elevi, managerii școlii și ceilalți factori implicați. Fiecare act didactic este o presiune asupra copilului și trebuie completat cu un sprijin corespunzător.

Bibliografie:

Cojocaru, Venera Mihaela, 2004, *Terapia și metodologia instruirii*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
Cucuș Constantin, 1996, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași.
Stănică I, Popa M (și alții), *Psihopedagogie specială. Deficiențe senzoriale*, Ed. ProHumanitate, București, 1997.

ACTIVITATEA DE ORIENTARE ȘCOLARĂ ȘI PROFESIONALĂ A ELEVILOR

*Prof. Păușescu Ioana Consuela
Colegiul Economic Rm. Vâlcea*

Orientarea și consilierea elevilor este un proces complex de pregătire și îndrumare a elevilor, în funcție de aptitudinile și interesele lor, spre acele forme de activitate școlară sau academice, care să le permită să opteze spre anumite domenii profesionale. Este necesar să se cunoască personalitatea elevului, să se realizeze educarea sa în vederea alegerii carierei, să fie informat cu privire la rețeaua școlară, la profesiile existente, să se consolideze și să se îndrume efectiv.

În contextul schimbărilor actuale de la nivelul sistemului de învățământ dar și al societății, orientarea nu mai este o simplă activitate de psihodiagnostic și de selecție profesională, ci presupune structurarea ca proces educativ îndelungat care urmărește dezvoltarea personalității tinerilor în vederea viitoarei lor integrări școlare și profesionale.

Profesorul are un rol deosebit de important în orientarea și consilierea elevilor în vederea alegerii viitoarei lor cariere.

Activitatea de orientare a carierei elevilor include o serie de metode specifice de cunoaștere a personalității elevilor.

Acțiunea de consiliere și orientare a carierei cuprinde patru activități de bază, și anume: *cunoașterea personalității elevilor, educarea elevului spre alegerea carierei din punct de vedere al aptitudinilor, o bună cunoaștere a rețelei școlare și a tuturor profesiilor din cadrul pieței muncii, actul propriu zis de consiliere și îndrumare a elevilor spre scopul propus.*

Cunoașterea personalității elevilor se efectuează prin intermediul unei conlucrări cu profesorii diriginți, cu familia și chiar cu colectivul clasei din care face parte elevul. Activitatea necesită un anumit timp și se apelează la metodele așa-zis clasice de cunoaștere, cum sunt: observația, analiza rezultatelor activității elevilor, convorbirea, teste psihologice, eșantionatul, analiza datelor biografice, autocaracterizarea și alte metode în funcție de fiecare caz în parte.

Faza de începere a ședinței de consiliere a carierei este un prim pas în colaborarea dintre elev și profesorul psiholog, punându-se bazele de încredere, sprijin, confidențialitate și totul se înserează pas cu pas. Pentru început, profesorul psiholog trebuie să-i ofere elevului multă susținere în amplul proces de autocunoaștere a propriei personalități, care este într-o profundă etapă a transformărilor. Este indicat să-și definească într-un mod evident, clar, adevăratele obiective pe care vrea să le atingă din punct de vedere profesional. Psihologul școlar identifică și ghidează căile optime, structurează mijloacele și corelează metodele și tehnicile potrivite în vederea atingerii țelurilor fiecărui elev în parte.

Ședința de consiliere și orientare școlară are un prim obiectiv, o amplă vizualizare a personalității elevului cu diverse contexte de viață, relații cu colegii, cu prietenii, cu profesorii cu părinții în diverse contexte de viață, respectiv timp liber - aici se includ unele pasiuni

extrașcolare, se caută existența unor obstacole sau dificultăți care obstrucționează dezvoltarea armonioasă a personalității elevului.

Concomitent se pot utiliza și testele de inteligență, cele de personalitate, care evidențiază un anumit profil concret al fiecărui elev în parte, luat singular, ca personalitate distinctă pentru vârsta lui. Se poate uza și de analiza rezultatelor activității respectiv o amănunțită evaluare a produselor lor care sunt amprentate de individualitatea Eului propriu fiecărui școlar în parte.

Bibliografie:

<https://www.didactic.ro/materiale-didactice/rolul-si-importanta-profesorului-diriginte-in-orientarea-scolara-si-profesionala>
<https://www.qreferat.com/referate/psihologie/ROLUL-PROFESORULUI-IN-ORIENTAR853.php>

CURRICULUM DIFERENȚIAT, UN PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

*Prof. Perța Gabriela Mihaela
Școala Gimnazială Nr.4 Rm.Vâlcea*

Fiecare copil este unic, are propriul său stil de învățare, propriul ritm, propria experiență, astfel școala trebuie să se adapteze nevoilor individuale ale copiilor.

Școala pentru toți, școala pentru fiecare se adresează individualităților, dar oferă în același timp soluțiile colaborării și cooperării pentru învățare, deoarece ea este nu numai un teritoriu al cunoștințelor academice, ci și unul al experiențelor practice și al relațiilor dinamice.

Curriculum-ul diferențiat se referă la modalitățile de selectare și organizare a conținuturilor, metodelor de predare-învățare, metodelor și tehnicilor de evaluare, standardelor de performanță, mediului psihologic de învățare, în scopul diferențierii experiențelor de învățare și de adaptare a procesului instructiv-educativ la posibilitățile aptitudinale și de înțelegere, la nivelul intereselor și cerințelor educaționale, la ritmul și la stilul de învățare al elevului.

Această diferențiere are în vedere, în primul rând, specificul potențialului aptitudinal, dominantele personalității și capacitatea de înțelegere și prelucrare a informațiilor/cunoștințelor dobândite de elev în cadrul procesului instructiv-educativ. Având în vedere această premisă putem vorbi în acest context de un curriculum individualizat/personalizat.

ADAPTAREA CURRICULARĂ

Programa școlară adaptată – ar trebui să cuprindă următoarele capitole:

- Nota de prezentare(argumentare) prin care se precizează nevoile speciale educaționale ale elevilor, motivându-se nivelul conținuturilor propuse/ selectate și structura didactică adoptată. De asemenea, se fac unele recomandări referitoare la strategiile ce trebuie urmate pentru aplicarea programei;
- Competențele generale;
 - Competențele specifice reflectă rezultatele așteptate;
 - Programa clasei anterioare sau actualeși se constituie ca bază pentru formarea capacităților vizate de obiective. În același timp, se propun și modalități de organizare a activității în clasă;
 - Modalitățile de evaluare cuprind recomandările privind formele de evaluare și termenele acestora.

PLANUL DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

PIP este un instrument de planificare, predare și evaluare. Acesta stă la baza oricărui proces de planificare a intervenției individuale pentru fiecare copil cu DEFICIENȚE DE ÎNVĂȚARE indiferent dacă acesta are sau nu are *Certificat de orientare școlară și profesională*, adică cerințe educaționale speciale (CES). Planul de intervenție educațională personalizată trebuie să cuprindă planuri de predare-învățare în care să se specifice „**CE**” trebuie predat copiilor, „**CUM**” trebuie predat și „**CÂND**” sau în ce interval de timp trebuie introduse cunoștințele particulare, elementele de înțelegere și deprinderile, prin activități suplimentare sau diferențiate față de cele prevăzute pentru toți copiii.

PIP reprezintă un document de planificare structurată a unor pași diferențiați și a unor strategii didactice care îl pot ajuta pe elev să realizeze obiectivele identificate.

Ce trebuie să cuprindă un **Plan de intervenție personalizat**:

- trei-patru obiective individuale principale, identificate pentru a ajuta la realizarea nevoilor individuale ale elevului și a priorităților particulare ale acestuia;

- obiectivele trebuie să aibă legătură cu competențele specifice fiecărei discipline descrise în programele școlare în vigoare, precum și cu aspecte legate de comportament sau de capacitățile /abilitățile elevului;

- setul de obiective și strategiile utilizate trebuie să se bazeze pe punctele forte și realizările/succesele elevilor.

- obiectivele pe termen scurt urmărite;

- strategiile de predare utilizate;

- termenele de evaluare a planului individual;

- criteriile de succes și/sau de renunțare la plan;

- rezultatele obținute (consemnate la termenele de evaluare ale planului).

Educația se adaptează diversității indivizilor și grupurilor, talentelor individuale și evită marginalizarea ori excluderea socială. În cazul în care nu realizează această adaptare, ea nu poate fi considerată benefică și eficientă, capabilă să stimuleze dezvoltarea durabilă a ființei umane în context social. Dacă sunt bine organizate, sistemele educaționale nu pot să ducă la excludere ori la eșec social.

Educația ține seama, deci, atât de disponibilitățile aptitudinale individuale, specificitatea persoanei, cât și de cerințele mediului ori de tradițiile culturale ale grupurilor care compun societatea, în scopul unei integrări sociale optime fiecăruia.

Pentru a găsi întotdeauna soluții profitabile în situații critice ori doar curente, profesorul trebuie să pornească de la următoarele câteva idei ce trebuie respectate ca cerințe cadru ale acțiunii educaționale :

- dreptul de a fi diferit sau dreptul la diversitate este un drept fundamental al omului;

- potențialul individual trebuie valorificat maximal; asigurarea egalității de șanse la educație presupune recunoașterea și respectarea diferențelor de capacitate înăscută și dobândită;

- adaptarea școlii la posibilitățile aptitudinale, nevoile, problemele ori interesele de cunoaștere ale elevilor, este o necesitate a educației pentru toți, a educației pentru fiecare.

Bibliografie:

1. Gherguț, A., *Sinteze de psihopedagogie specială: ghid pentru concursuri si examenede obținerea gradelor didactice*, Polirom, Iași, 2005
2. Marian, D. I., *Teoria și metodologia curriculumului*, Timișoara, Editura Mirton, 2009
3. Maciuc I., „*Formarea continuă a cadrelor didactice*”, Craiova, Editura Omniscop, 1998
4. Păcurari, O. (coord.), „*Învățarea activă. Ghid pentru formatori*”, MEC - CNPP, 2001
5. Popovici, D. V., *Orientări teoretice și practice în educația integrată*, Arad, EdituraUniversității Aurel Vlaicu, 2007
6. www.edu.ro

EDUCAȚIA INTEGRATĂ ÎN ȘCOALA ROMÂNEASCĂ

*Prof. învă. preșcolar Popa Dana Mihaela
Școala Gimnazială Nr. 13
Structura GPP Nr. 14 Râmnicu Vâlcea*

Toți copiii au dreptul de a fi educați împreună, oricare ar fi dizabilitatea/ handicapul sau dificultățile de învățare. Educația integrată este un drept pentru respectarea căruia este nevoie de o educație bună și de bunul simț social.

Legea educației precizează că statul asigură cetățenilor țării drepturi egale de acces la toate nivelurile și formele de învățământ preuniversitar și superior, precum și la învățarea pe tot parcursul vieții, fără nici o discriminare. De asemenea, statul garantează dreptul la educație al tuturor persoanelor cu cerințe educaționale speciale.

Există trei mari tipuri de abordări ale educației copiilor cu CES:

- a) segregarea - gruparea copiilor în funcție de dizabilități și repartizarea lor în școli special create pentru a răspunde acelor categorii de dizabilități;
- b) integrarea - copiii cu dizabilități sunt plasați în școlile obișnuite, adesea în clase speciale, în măsura în care ei pot face față cerințelor școlii de masă;
- c) incluziunea - se recunoaște necesitatea transformării culturilor, politicilor și practicilor școlilor generale pentru a se adapta la diferite nevoi ale anumitor elevi, precum și obligația de a îndepărta barierele care ar împiedica acea posibilitate (UNICEF, 2012).

Educația integrată se referă la faptul că toți copiii trebuie să învețe împreună în medii cât mai aproape de contextul normal al vieții și nu în medii separate. Fiecare copil trebuie integrat într-un program adecvat de educație; fiecare copil are dreptul să meargă la grădiniță/școală unde merg toți copiii din vecinătatea sa, iar grădiniță/școala să răspundă nevoilor sale educative.

Orice copil are o serie de particularități, caracteristici care se referă la modul, stilul, ritmul și specificul învățării sale. În același timp o serie de copii au particularități ce îndreptățesc un sprijin suplimentar, activități specifice pentru realizarea sarcinilor de învățare; este vorba de cerințe speciale, diferite de ale majorității copiilor și care determină măsuri specifice. Cerințe speciale poate avea orice om/copil în anumite perioade, pentru că cerințele speciale acoperă o realitate extrem de variată, complexă și dinamică - de la probleme simple, determinate de dezvoltarea tipică a individualității și persoanei, până la problemele unice, care nu se pot rezolva decât cu o intervenție specială și specifică.

Să nu uităm că și „copiii care au anumite dizabilități/ handicapuri au trebuințe de bază în creștere și dezvoltare ca toți copiii. Identificăm: nevoia de afecțiune și securitate, de apreciere și întărire pozitivă, de încredere în sine, de responsabilitate și independență”. (E. Vărășmaș, 1998).

Cerințele educative speciale derivă din dizabilități, deficiențe, boli sau deprivări de ordin socio-cultural:

- Dificultăți/ dizabilități de învățare;
- Întârziere/deficiență mintală;
- Tulburări de limbaj;
- Deficiențe fizice/motorii;
- Deficiențe vizuale;
- Deficiențe auditive;
- Tulburări emoționale și de comportament;
- Delicvențele;
- Copiii străzii;
- Grupuri etnice și religioase minoritare;

- Copiii bolnavi de boli cronice sau SIDA;
- Copii exploatați, maltratați sau abuzați;

Conceptul de cerințe educative speciale corespunde unei abordări care:

- postulează ideea că fiecare copil este unic;
- identifică faptul că orice copil poate învăța;
- valorizează unicitatea tipului de învățare determinată de particularitățile individuale;
- cultivă diversitatea copiilor ca un mijloc de învățare, care sprijină și întărește învățarea dacă este folosită adecvat (prin curriculum).

Grupa/ clasa heterogenă - este caracterizată de diversitate, din perspectiva diferențelor de dezvoltare, stil de învățare și alte particularități ale copiilor care o alcătuiesc. Practic, diversitatea duce la o mai atentă privire asupra educației incluzive. Astfel, ajungem să precizăm că o grupă/clasă în care este acceptată diversitatea și se lucrează pentru a răspunde nevoilor educaționale ale fiecărui copil este o grupă/clasă incluzivă. Una dintre caracteristicile acesteia este asigurarea unui mediu prietenos, flexibil și deschis pentru fiecare copil și pentru clasa întreagă.

	Grupa/ clasa incluzivă, mediul de învățare prietenos
Interrelațiile	Prietenos și cald Educatorul/ profesorul este atent la nevoile copiilor Însoțitorul copilului cu CES valorizează copilul și asistă și pe ceilalți copii
Cine este în clasă	Educatorul/ profesorul, copiii diferiți (cu o diversitate de abilități și medii de dezvoltare), cât și alți profesioniști, cum ar fi cadrul didactic de sprijin, consilierul școlar, logopedul
Organizarea clasei	La unele activități se stă pe podea, se face un cerc sau două astfel încât copiii și educatorul/ profesorul să stea împreună, ca la o masă rotundă
Materiale de învățare	O varietate de materiale pentru toți copiii, cum ar fi decupaje din ziare pentru matematică, postere și păpuși pentru activitățile de comunicare
Resurse	Educatorul/ profesorul planifică fiecare zi pentru a utiliza materiale diferite; implică copiii să aducă materiale la grupă/ clasă pentru activități
Evaluare	Evaluare autentică: fișe de observare, lucrările copiilor, portofoliile

Bibliografie:

Fisher, J. B., Schumaker, J. B., & Deshler, D. D. (1995). Searching for validated inclusive practices: A review of the literature. *Focus on Exceptional Children*, 28, 1-20.

VALORILE PERSONALE ÎN ALEGEREA CARIEREI

Profesor consilier școlar Popa Ovidiu

CJRAE Vâlcea

Școala Gimnazială Nr. 10 Râmnicu Vâlcea

Aproape singurul lucru de care suntem siguri în zilele noastre sunt schimbările rapide. Spre deosebire de vremurile trecute, oamenii nu se mai pot baza pe o slujbă sau o carieră sigură pe tot parcursul vieții. Pentru a supraviețui și a reuși, muncitorul va trebui să fie

flexibil, sigur pe el și dispus să învețe lucruri noi, să dobândească noi abilități și aptitudini. Într-un cuvânt, va trebui să țină pasul cu transformările care au loc în economia și societatea actuală.

Ne putem aștepta ca, de-a lungul celor 40 de ani de muncă ce ne așteaptă, să avem mai multe cariere și slujbe diferite. Important este să găsim meseria care ne place. Una dintre cele mai proaste alegeri ar fi să alegem o slujbă pe care o urâm, dar care ne aduce satisfacții materiale.

Ce activitate îmi place atât de mult încât aş putea să lucrez gratis dacă mi s-ar oferi posibilitatea? Când vom putea răspunde la această întrebare vom încerca să găsim și o cale de a fi plătiți pentru acea activitate. Dacă nu putem încă răspunde, este cazul să analizăm dacă propriile noastre valori se potrivesc cu caracteristicile, sarcinile și responsabilitățile ce definesc diferite tipuri de cariere pe care le putem alege. Când se potrivesc valorile cu cariera aleasă vom avea o mai mare șansă de a obține satisfacții profesionale.

Un elev spunea că a învăța despre concepte este ușor, dar să faci ceva cu ele este mai greu. Adevărat? Fals? Răspunsul diferă de la o persoană la alta. Unii știu din timp și foarte bine ce vor să facă în viață. Își urmează interesele, talentul, fiind siguri de destinația lor. Știu exact unde și cum doresc să trăiască. Alții încearcă să vadă ce e cu viața, „văzând și făcând” sau lăsând pur și simplu lucrurile să se întâmple de la sine, fără să facă alegeri conștiente.

A deține controlul propriei vieți nu se întâmplă peste noapte. Este necesară reflecția și disciplina, iar una din abordări este viziunea strategică asupra vieții. Ideea strategiei în viață este aceea de a avea un plan, o hartă, care să arate unde vrei să ajungi. Viața fiecăruia dintre noi este unică. Strategia fiecărei persoane trebuie creată pentru a și concretiza visele.

Pentru elaborarea unui plan personal care ne poate ajuta ca pe viitor visele să devină realitate, avem nevoie de un scop - destinația noastră. Un mod eficient de a afla acest lucru este să ne întrebăm:

- Care sunt abilitățile mele speciale?
- Ce îmi place să fac?
- Unde vreau să trăiesc?
- Cât de mulți bani sunt „destui” pentru a-mi satisface necesitățile de bază și pentru ca viziunea mea despre viitor să devină realitate?

Felul în care răspundem la aceste întrebări depinde foarte mult de valorile pe care le avem.

Exercițiu:

Iată câteva valori comune. Citește descrierile și alege cele mai importante 6 valori ale tale.

Nr. crt.	Valoarea	Descrierea
1.	Independența	Să ai controlul asupra propriei vieți. Să ai propria ta afacere sau să fii propriul tău șef.
2.	Siguranța	Vrei să ai destule resurse pentru a-ți satisface nevoile, cu un risc minim, fără griji sau temeri.
3.	Familia și prietenii	Relațiile cu familia, prietenii și colegii sunt o prioritate pentru tine. Vrei timp pentru a fi un partener activ, un prieten și un părinte devotat.
4.	Consecvența și structura	Îți place stabilitatea, structura și îți faci probleme atunci când lucrurile iau o întorsătură neașteptată.
5.	Aventura	Ești adeptul schimbării, riscului, distracției. Cauți mereu oameni și locuri noi. Te plictisești repede.
6.	Localizarea	Locul în care trăiești este important pentru tine, indiferent dacă e

		la țară sau la oraș.
7.	Creativitatea	Ești un artist, experimentezi idei noi. Ți place să faci lucrurile în felul tău.
8.	Perfecționarea	Ți place să înveți despre idei și metode noi.
9.	Acordarea de ajutor celorlalți	Vrei ca prin munca ta să ajuți pe alții și obții satisfacții când ești de ajutor comunității tale.
10.	Credința	Crezi într-o putere supremă. Viața religioasă este importantă pentru tine.
11.	Bunăstarea	Vrei să ai destui bani pentru a-ți cumpăra toate lucrurile pe care le dorești.

Bifează valorile pe care le-ai ales mai sus și întreabă-te: Se potrivesc aceste valori cu ceea ce fac eu acum cu viața mea?

Concluzie: Este bine să înțelegi care sunt cu adevărat valorile pe care le ai pentru că ele îți vor influența deciziile și obiectivele pe care dorești să le atingi. S-ar putea să nu fii satisfăcut de unele dintre acestea. Este timpul pentru a le schimba dacă consideri acest lucru necesar. Pe de altă parte, poate că îți plac valorile tale, însă observi că nu acționezi în sensul lor. Când vei fi sigur asupra lucrurilor pe care le valorizezi, stabilește obiective care îți vor permite să acționezi în sensul acelor valori.

Bibliografie:

„Cheia succesului” – Junior Achievement Romania

DÉCOUVRONS EUGÈNE IONESCO

*Prof. Teodora Predescu Stani
C. N. Mircea cel Bătrân, Râmnicu Vâlcea*

« Il faut écrire pour soi, c'est ainsi que l'on peut arriver aux autres ».

Pour célébrer Eugène Ionesco et pour que les élèves connaissent mieux l'œuvre de ce grand écrivain, ce projet contient plusieurs activités dédiées à cet écrivain.

Une première activité, très accessible, a pour objectif de faire découvrir l'époque à laquelle a vécu Ionesco ainsi que son activité. L'on peut travailler sur un clip ou un texte qui contient des informations sur Eugène Ionesco. Selon le niveau des apprenants, les indices à repérer seront les suivants: le domaine d'activité d'Eugène Ionesco, les conditions d'exercice du théâtre à cette époque-là, les aspirations de l'écrivain. Ce repérage d'indices peut déboucher sur une séquence d'approfondissement historique et culturel. Selon le niveau des apprenants et les conditions de travail, on peut envisager une activité de compréhension écrite basée sur des textes photocopiés, des recherches documentaires en bibliothèque ou sur l'internet, menées individuellement ou en groupe par les étudiants et synthétisées par un travail écrit ou une présentation orale.

Une méthode que l'on peut utiliser lors de cette activité est le séminaire socratique: une méthode d'apprentissage où les discussions sont centrées surtout sur la compréhension collective et profonde du matériel étudié que sur l'identification d'une bonne réponse. Le séminaire socratique va de l'idée qu'il est important que les personnes qui apprennent, se questionnent et se construisent plusieurs réponses au lieu de chercher une bonne réponse. Ainsi la compréhension est à profusion et les participants en arrivent ensuite, par l'entremise du dialogue. Les étapes du séminaire socratique:

a) les participants sont assis en cercle, de manière que le contact visuel soit permanent; b) le matériel, riche en idées qui stimulent le dialogue, sera lu par tous les participants; le texte doit générer facilement les questions; c) la discussion doit avoir un caractère exploratoire et commencer avec une question d'ouverture qui conduise les élèves en arrière au texte pour spéculer, redéfinir, estimer et éclaircir le problème; d) le séminaire socratique a un leader qui accomplit son rôle mais aussi le rôle de participant ; le leader doit connaître très bien le texte pour anticiper les interprétations offertes par les collègues et comprendre les possibilités de chaque décision; e) les étudiants sont encouragés à participer à la discussion au moment où ils sont préparés et ils ont quelque chose à dire ; au moment où un étudiant exprime son point de vue, on encourage les autres d'être actifs et de faire attention. Durée: 50 min ; matériels nécessaires: le texte multiplié pour chaque étudiant.

Une autre méthode abordable est la technique du journal. Les étudiants sont partagés en équipes de « rédacteurs » d'un journal d'apprentissage. Chaque étudiant proposera un article sur l'un des thèmes qu'il maîtrise le mieux et tentera d'écrire de sorte que, ce qu'il écrive, « puisse être publié » dans le journal. Après avoir fini les articles, on va élaborer la maquette du journal. Par l'entremise de cette méthode on développe une motivation supérieure pour l'apprentissage. „Le journaliste” tente de synthétiser ses connaissances dans un article, à les présenter d'une manière attractive, mais en tenant compte des articles écrits par les autres „collègues de rédaction” et il s'habitue à la critique des journaux d'autres groupes. Durée : 50 min ; matériel : 4 lap top, imprimante, feuilles, stylos à bille.

La deuxième activité consiste dans l'organisation d'un concours de saynètes, écrites par Eugène Ionesco, adaptées et jouées par les étudiants. La pratique du théâtre constitue un formidable outil pour intégrer l'apprentissage du français dans une activité motivante. Le jeu de rôles démarre avec des personnages (d'où l'intégration du terme "rôle" au titre). Au début de l'activité, les personnages sont déjà établis (sexe, âge, caractéristiques physiques et intellectuelles, occupation...). L'action est donc influencée par les personnages. La pratique du théâtre permet aux élèves de vivre la langue, c'est-à-dire d'entrer dans la peau d'un personnage. On peut apprendre par cœur quelques bons vers, certes, mais l'idée essentielle est de travailler les mots : bien prononcer, s'exprimer par gestes accompagnés de mots spécifiques, et ainsi de suite. Le théâtre a un rôle d'apprentissage. Les étudiants ne se rendent pas compte qu'ils apprennent la grammaire et le vocabulaire. C'est un apprentissage moins académique et donc mieux accepté. Le théâtre a aussi un rôle désinhibiteur : il permet aux étudiants une autre approche de leur groupe. Ils apprennent plus vite à se connaître et ils ont donc moins de réticence à parler dans une langue qui n'est pas la leur. Ce qui leur donnera ensuite une certaine assurance dans une situation réelle de communication. Il y a enfin un rôle ludique : les élèves « jouent » le français au lieu de l'apprendre. C'est une façon de s'enrichir tout en s'amusant.

La troisième activité organisée au cadre du projet est **le dialogue fictif entre Ionescu (le roumain) et Ionesco (le français).** Cette activité peut être utile en classe de FLE, mais aussi bien dans le club de débat du lycée. Pour mieux connaître Eugène Ionesco et ce qu'il représente pour les roumains et les français, mais aussi ces œuvres, on peut proposer ce type d'activité aux étudiants. Ce sera une bonne occasion pour les déterminer à s'intéresser à la vie et à l'œuvre de cet écrivain, mais de plus à se questionner sur son double origine.

10 questions pour un champion est la quatrième activité qui tente de valoriser les connaissances des étudiants. « 10 questions pour un champion » sera un jeu à la fin de l'étude d'Eugène Ionesco qui va mettre aussi en évidence la promptitude des étudiants.

Bibliographie :

Albérès, René-Maril, Histoire du roman moderne, Paris, Albin Michel, 1962;
Cristea, Teodora, 1984, Linguistique et techniques d'enseignement, Universitatea Bucuresti, Facultatea de Litere;

Ion, Angela, Histoire de la littérature française, vol.2, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1982;
 Moore, K.D. (1992), Secondary Instructional Methods, WCB Brown & Benchmark, Madison Orlich, D. ș. a.
 (1990), Teaching Strategies, D.C. Heath and Company, Lexington, Massachusetts;
 Nica, Traian, Ilie, Cătălin, Tradition et modernité dans la didactique du français, langue étrangère, Ed. Celina, Craiova ;
 Radu, Andrei, 1968, La méthodologie de l'enseignement du français, Editura Didactică și Pedagogică, București ;
 Rebouillet, André, 1971, Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère, Hachette, Paris ;
 Surer, Paul, Teatrul francez contemporan, E.L.U., București, 1968;
<http://www.poezie.ro/>
http://www.francparler.org/fiches/theatre_pratique.htm

INTEGRAREA COPIILOR CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

Prof.înv. primar Roman Elena-Bianca
 Școala Gimnazială Sat Gura Văii,
 Com.Bujoreni, Jud.Vâlcea

Educația școlară a copiilor cu CES – trebuie să corespundă nevoilor de dezvoltare a copiilor și presupune evaluarea adecvată a potențialului lor de învățare/ dezvoltare și implică asigurarea reabilitării – recuperării – compensării deficiențelor/tulburărilor, dificultăților de învățare.

Integrarea școlară este un proces de includere în școlile de masă/clase obișnuite la activitățile educative formale și nonformale, a copiilor considerați ca având cerințe educative speciale. *Educația integrată* are rolul de a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a copiilor cu CES.

Conceptul de CES corespunde unei abordări care:

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

Numai plecând de la acest tip de abordare putem vorbi despre egalitatea de șanse/ de acces; participarea și integrarea școlară și socială.

Condițiile de care are nevoie copilul cu CES:

- condiții de stimulare și sprijin al dezvoltării din cele mai timpurii perioade;
- flexibilitate didactică;
- adaptarea curriculum-ului la posibilitățile individuale;
- individualizarea educației;
- protecție socială;
- programe individualizate de intervenție;
- integrare școlară și socială.

Forme de integrare a copiilor cu CES:

- a. *integrare totală* - elevii cu CES petrec tot timpul în școala obișnuită, cu excepția programelor terapeutice care se pot desfășura în spații speciale, destinate acestui scop;
- b. *integrare parțială* - elevii cu CES petrec doar o parte din timp în școala obișnuită, sau la anumite discipline școlare unde pot face față;

c. *integrare ocazională* – participare ocazională în comun la diferite excursii, serbări, întreceri sportive, spectacole etc.

Fiecare cadru didactic pus în ipostaza de a avea în colectivitatea sa un copil cu CES, va iniția acțiuni care presupun: colaborarea cu părinții și consilierea acestora; implicarea directă (participant activ) în lucrul efectiv cu copiii, și nu în calitate de observator.

Relația dintre părinți, cadre didactice și copiii cu CES trebuie privită pozitiv, iar pentru acest lucru este nevoie de respectarea următoarelor reguli:

- ❖ Părinții și copiii să fie realiști în așteptări; copilul trebuie implicat în luarea deciziilor și trebuie alese situațiile la care poate să participe; trebuie oferite copilului o alegere de două opțiuni, pe care cei mai mari le acceptă; problemele trebuie discutate până când se ajunge la o concluzie acceptabilă, chiar dacă nu se ia o decizie;
- ❖ Trebuie să existe un parteneriat cât mai strâns între părinții copiilor cu CES și cadrele didactice bine pregătite și informate în legătură cu modul în care pot interveni pentru consilierea acestora; trebuie redusă izolarea părinților, punându-i în legătură cu alți părinți aflați în situații similare, promovând o abordare pozitivă a creșterii și disciplinării copiilor; trebuie susținut faptul că nu există un model unic de părinte, și numai prin unirea forțelor părinților, a cadrelor didactice și a școlii se poate ajunge la o mai bună integrare a copiilor cu CES în învățământul de masă.

Bibliografie:

1. Verza, E.; Păun, E. (1998); *Educația integrată a copiilor cu handicap*; Unicef;
2. Vărăjmaș, T. (2001); *Învățământul integrat și/sau incluziv pentru copiii cu cerințe educative speciale*; București; Aramis;

PROFESORUL DIRIGINTE ȘI CONSILIERUL ȘCOLAR- COLABORATORI ÎN ORIENTAREA ȘCOLARĂ ȘI PROFESIONALĂ A ELEVILOR

*Antonie Natalia-Ioana
Școala Gimnazială, sat Urși, localitatea Stoilești, Vâlcea*

Dacă un copil nu se poate adapta metodelor noastre de predare, poate ar trebui să ne adaptăm noi cerințelor lui. Ignacio Estrada

Profesorul diriginte, este profesorul care se dedică zi de zi elevului, lângă care petrece ani de zile, care îi ajută pe elevii săi să înțeleagă respectul de sine, iubirea, progresul, învățarea, alegerea unei cariere. Profesorul diriginte trebuie să fie întodeauna deschis la schimbare, să se adapteze la particularitățile fiecărui elev pentru a-l înțelege mai ușor, să fie sursă de inspirație pentru elevii săi, să lase loc uimirii, întrebărilor. Dirigințele trebuie să păstreze un dialog interactiv cu elevii, să-i asculte, să le fie prieten, confident, să manifeste răbdare, să fie drept, obiectiv, nepărtinitor, dar mai presus să-i iubească pe copii și meseria.

Orientarea carierei elevilor actuali, tinerilor de mâine ai societății, ar trebui să reprezinte pentru noi toți stâlpul de rezistență al unui învățământ eficient prin asigurarea continuității, prin extinderea orientării școlare și profesionale la toate nivelele de pregătire, prin abilitarea curriculară durabilă, cu ajutorul instrumentelor digitale, prin adaptarea curriculei la nevoile elevilor, prin asigurarea unor resurse metodologice adecvate. Alegerea profesiei/carierei este un moment de o deosebită importanță în viața fiecărui individ, reprezentând unul dintre punctele de plecare ale fixării sociale, în care sunt implicați factori de natură personală, educațională, economică, contextuală.

Profesorul diriginte pe baza consultării părinților și elevilor, dar ținând cont și de vârsta și particularitățile acestora are responsabilitatea să planifice, să organizeze și să realizeze activități de orientare școlară și profesională. Dirigintele propune în timpul orelor de consiliere dezbateri cu anumite teme, întâlniri cu angajatorii locali, vizite la diverse instituții, aplică și interpretează teste de personalitate și aptitudini, identifică abilitățile, valorile, interesele elevilor, analizarea pieței, realizarea unui CV.

Orientarea școlară nu trebuie să se realizeze doar de diriginte, ea trebuie să se desfășoare în cooperare cu centrele de asistență psihopedagogică sau consilierul școlar. Profesorului diriginte i se alătură consilierul școlar care prin intervențiile sale specifice din domeniul consilierii și orientării în carieră, oferă elevilor un sprijin real. Pe baza acestor colaborări se propun activități prin care elevii trebuie să găsească profesia pe care doresc să o urmeze și de ce, această alegere să fie în concordanță cu ce oferă piața muncii, ce se cere de la acești tineri și ce pot ei oferi. Activitățile pot fi joc de rol, simulare, brainstorming-ul, metode creative, chestionar de interese și abilități, conversația.

Dirigintele, consilierul școlar, familia trebuie să-i sprijine pe elevi în a lua decizii, că trebuie să decidă ce vor face pe viitor. Consilierea se realizează într-o proporție destul de mare cu familia, dar și cu prietenii. Profesorul diriginte în lipsa unui consilier școlar care în mediul rural se împarte între patru școli sau chiar lipsește, trebuie să insiste pe abilități non-cognitive de conștientizare a emoțiilor, empatia, capacitatea de rezolvare a problemelor și mai puțin pe abilitățile cognitive, deoarece sunt tot mai multe exemple de elevi olimpici, dar nepasionați de ceea ce fac.

Sunt foarte importante metodele comune diriginte-consilier școlar pentru a-i ajuta să afle cine sunt, cum se împlinesc, puterea de a gestiona relația cu cei care se întâlnesc pe parcursul evoluției școlare și în plan familial. Dirigintele și consilierul școlar trebuie să colaboreze de la început, află din aproape în aproape ce le place să facă, ce abilități au, poate aborda programe de internship sau Shadowing.

Profesia este unul din domeniile principale ale vieții, alături de familie, prietenie, oamenii petrec la muncă o mare parte din timpul lor. Alegerea profesiei este o decizie care merită toată atenția, foarte important ca viitorul adult să găsească modalități de a-și dezvolta aptitudinile și interesele, personalitatea și imaginea de sine. Alegerea carierei nu este un proces ce se poate repeta, de aceea pregătirea și planificarea temeinică a carierei cresc șansele de reușită aducând în viitor și succesul.

Bibliografie:

A. Băban, „Consiliere educațională”, Ed. Ardealul, Cluj-Napoca, 2001
I. Cerghit, I. T. Radu, E. Popescu, I. Vlăsceanu, „Didactica-manualul ptr. Cls. a X-a- școli normale”, E.D.P., București, 1995
„Dirigintele. Ora de dirigintie”, Ed. „Tribuna Învățământului”, 1995
Orientarea carierei – perspective europene
www.didactic.ro

PROFESORUL DIRIGINTE

*Profesor Tudor Liviu Bogdan
Școala Gimnazială, Comuna Tomșani, județul Vâlcea*

În cadrul abordărilor contemporane ale fenomenului educațional se impune tot mai pregnant ca, profesorii în general și dirigintele, în mod special, să se raporteze la cei educați, să stabilească relații de cooperare cu părinții lor și cu alți factori interesați din societate. Astfel, rolul dirigintelui nu se reduce doar la educația la catedră sau în clasă, ci presupune o activitate de acest gen în fiecare contact relațional cu elevii și familiile acestora.

În spiritul acestei noi tendințe, am încercat să abordez această problematică pe dimensiuni concrete. Astfel, am elaborat și aplicat un chestionar referitor la imaginea dirigintelui din perspectiva elevului de gimnaziu. Din interpretarea datelor obținute, am construit un portret al dirigintelui ideal, care poate fi descris astfel: un om înțeleghător, atent, calm și cu simțul umorului. O altă concluzie a acestei cercetări se referă la faptul că majoritatea elevilor chestionați despre responsabilitățile unui diriginte, reduc rolul acestuia la activitatea de motivare a absențelor și la sprijinul acordat lor în rezolvarea unor probleme.

Aceste idei ar putea fi un punct de pornire în îmbunătățirea activității dirigintelui și pentru sensibilizarea elevilor privind complexitatea rolurilor educative ale acestuia.

În procesul de proiectare, organizare și conducere a activității educaționale, un rol deosebit de important îl au relațiile diriginte – elev și diriginte – familie. Relațiile educaționale nu se desfășoară într-un cadru educațional stabil și inert, ci într-unul dinamic și în permanentă schimbare. Astfel, dirigințele trebuie să cultive o atitudine activă, interesată din partea elevilor și să contribuie la formarea, menținerea coeziunii grupului și la crearea unui climat stimulat pentru desfășurarea activităților educative.

Problemei relațiilor dintre dirigiți și familie i s-a acordat în ultimul timp o atenție și o importanță tot mai mare. O relație eficientă diriginte-părinte presupune, printre altele, o ascultare activă, implicarea familiei în acțiunile extrașcolare ale clasei, informări reciproce cu privire la evoluția elevului, cultivarea și practicarea toleranței față de un punct de vedere diferit.

În relația cu elevii este bine ca un diriginte să aibă în vedere următoarele aspecte:

- ține cont de particularitățile de vârstă ale elevilor săi, având în vedere faptul că adolescentul manifestă o serie de atitudini contradictorii, dă dovada de o mare instabilitate emotivă, este foarte influențabil de către cei din grupul în care se integrează și este sensibil la tot ceea ce se petrece în jurul său, mai ales în familie. Este perioada în care unii tineri tind să devină hiperindependenți, ceea ce-i poate aduce în conflict atât cu școala, cât și cu familia;
- acumulează date necesare cunoașterii individuale ale elevilor, având în vedere randamentul școlar, starea de sănătate, particularitățile psihice, trăsăturile de personalitate ale acestora;
- implică toți elevii la ora de dirigenție, care nu trebuie să constituie corvoada nici pentru profesor, nici pentru elevi, prin utilizarea unor metode ca: studiul de caz, jocul de rol și activitățile pe grupe;
- acordă fiecărui elev câte o responsabilitate și urmărește modul în care acesta își îndeplinește sarcinile, evitând instalarea liderului permanent al clasei, dirigințele trebuie să-l conștientizeze și să-i permită să fie responsabil de propriul comportament.
- Oferă un model caracterial și comportamental elevilor săi, adaptându-și și controlându-și, permanent, reacțiile, atitudinile, mimica.
- Ajută elevii să se cunoască reciproc prin antrenarea colectivului clasei în diverse activități extrașcolare, excursii, vizionări de spectacole, concursuri, cercuri.
- aplică anumite chestionare cu întrebări referitoare la cunoașterea intereselor elevilor, a alegerii viitoare profesii.
- tratează în mod diferențiat fiecare caz în parte ascultând și acordând o atenție deosebită celor relatate de elev, fiind dispus să-și schimbe opinia atunci când primește argumentarea necesară.
- cunoaște direct pe fiecare elev prin discuții individuale.
- observă permanent starea de sănătate fizică și mentală a elevilor, precum și dificultățile apărute în învățare și tulburările de comportament, observă și consemnează datele sau eventualele modificări privind evoluția conduitei elevilor în fișa de observație a elevilor.
- manifestă un comportament empatic.

- evidențiază elevii cu rezultate deosebite și comportament exemplar
- organizează periodic întruniri cu profesorii clasei, psihologul școlar și ceilalți factori importanți implicați în procesul educativ
- controlează zilnic catalogul clasei pentru înregistrarea absențelor, notelor elevilor și analizează împreună cu aceștia eventualele probleme apărute.

ÎN RELAȚIA CU FAMILIA

- cunoaște mediul familial al elevilor vizitându-i anunțat sau neanunțat și își notează observațiile în caietul dirigintelui
- în funcție de categoria în care se înregistrează părinții elevului, interesați sau dezinteresați de tot ceea ce se întâmplă cu propriul copil, cooperanți, parțial cooperanți, necooperanți cu școala își fixează și întreține cât mai multe discuții individuale, evitând, în cazul celor cu copii problemă, prezentarea în plenul ședințelor a rezultatelor școlare și a absențelor.
- inițiază și menține o legătură strânsă cu familia elevului și poartă un dialog deschis și sincer extins și în afara orelor de curs prin convorbiri telefonice, scrisori.
- stabilește din timp și planifică tematica ședințelor și lectoratele cu părinții.
- în cazul elevilor problemă, se implică activ în procesul de educare a familiei.
- încearcă stabilirea unei legături reciproce apropiate și permanente cu părinții pentru ca aceștia din proprie inițiativă să contacteze dirigintele și profesorii pentru a se interesa de situația școlară a elevului sau evenimente apărute în viața acestuia.

Bibliografie:

1. A. Dancsuly, D. Salade, M. Ionescu – Pedagogia, curs, U.B.B. Cluj – Napoca, 1974
2. I. Holban – Orientarea școlară, Editura Junimea, 1975, Cluj - Napoca

PROVOCĂRILE ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ONLINE ÎN CAZUL ELEVILOR CU CES

*Prof. Samoilă Mirela Andreea
Colegiul Economic, Râmnicu Vâlcea, Vâlcea*

Cerințele educative speciale desemnează acele nevoi speciale față de educație care sunt suplimentare, dar și complementare obiectivelor generale ale educației. Fără abordarea adecvată a acestor cerințe speciale nu se poate vorbi de egalizarea șanselor de acces, participarea și integrarea școlară și socială.

Educația integrată se referă la integrarea în structurile învățământului general a elevilor cu CES pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a acestor categorii de copii. Fiecare elev este unic și are valoarea sa, indiferent de problemele pe care le prezintă în procesul de învățare școlară. Fiecare copil prezintă particularități individuale și de relație cu mediul, trăsături care necesită o evaluare și o abordare personalizată.

Copiii integrați au nevoie de sprijinul nostru, al cadrelor didactice și de sprijinul colegilor de clasă. Ei nu trebuie marginalizați în niciun fel, nu trebuie „uitați” în clasă pornind de la ideea că nu vor putea ajunge niciodată ca și ceilalți elevi.

Obiectivul principal al școlilor de masă în care învață elevii cu CES este asigurarea integrării acestora în mediul școlar. Școala trebuie să aibă în vedere transformarea elevului într-o persoană capabilă să-și creeze propriile procese și strategii de raționament utile pentru rezolvarea problemelor reale și apropiate.

În orice clasă putem găsi copii cu CES. Integrarea copiilor cu CES permite, sub îndrumarea atentă a cadrelor didactice, perceperea și înțelegerea corectă de către ceilalți elevi a problematicei și potențialului de relaționare și participarea lor la serviciile oferite.

Fiecare copil are nevoie de un sprijin, de o îndrumare, un îndemn. Fiecare copil cu CES trebuie să beneficieze de un program adecvat și adaptat de recuperare care să dezvolte maximal potențialul fizic și psihic pe care îl are.

În contextul pandemiei, elevii cu cerințe educaționale speciale au întâmpinat dificultăți în ceea ce privește desfășurarea activităților online din cauza nevoilor lor specifice care îi împiedică să aibă acces la diversele instrumente folosite în prezent.

În acest sens, voi prezenta câteva dificultăți pe care elevii cu cerințe educaționale speciale le-ar fi putut întâmpina în timpul pandemiei:

- copiii cu deficiențe auditive ar putea fi în imposibilitatea să urmărească predarea pe canale video.
- copiii cu deficiențe de vedere ar putea întâmpina probleme cu temele trimise prin platforme virtuale, dacă formatul nu este accesibil.
- elevii cu tulburare de hiperactivitate cu deficit de atenție ar putea să întâmpine greutăți când vine vorba să-și facă temele sau să urmărească o lecție preînregistrată, care nu le captează suficient atenția.
- pentru copiii cu probleme de funcționare executivă, navigarea printre clasele virtuale, pentru diverse materii ar putea deveni o sarcină copleșitoare.
- copiii cu dislexie sau disgrafie ar putea să întâmpine greutăți dacă trebuie să parcurgă singuri materia sau să se bazeze pe părinți care nu au timpul sau mijloacele să-i sprijine în învățare.
- copiilor cu autism le va fi dificil să înțeleagă, dar trebuie să li se explice situația actuală, la fel cum e nevoie să fie explicat și copiilor cu anxietate de ce trebuie să-și schimbe programul și obișnuințele, în contextul măsurilor pentru combaterea pandemiei.

În procesul de predare-învățare, profesorul poate utiliza anumite strategii și intervenții utile:

- crearea unui climat afectiv-pozitiv, confortabil.
- stimularea încrederii în sine și a motivației pentru învățare.
- încurajarea sprijinului și cooperării din partea colegilor.
- încurajarea eforturilor.
- consultarea permanentă cu părinții elevului.
- centrarea învățării pe activități practice.
- acordarea de sprijin emoțional.
- evaluarea elevilor prin intermediul proiectelor.

Toți elevii au nevoie să experimenteze succesul pentru a putea învăța în mod activ. Metodele de predare trebuie să se adreseze direct dificultăților elevilor, dar și să le permită acestora să facă progrese, pe care să le poată observa și de care să fie mândri. O sarcină îndeplinită cu succes încurajează și motivează elevul să continue și să încerce să rezolve o altă. Învățătorul/Profesorul va fi permanent preocupat de cunoașterea copiilor, a particularităților lor și a diferențelor dintre ei, de individualizarea învățării, de folosirea strategiilor flexibile și deschise.

Principala cerință față de învățare este individualizarea metodelor folosite pentru copiii cu dificultăți de învățare. În esența lor, strategiile educației integrate sunt: strategii de microgrup, activ-participative, cooperative, colaborative, parteneriale, implicante, organizative, socializante.

Elevii cu CES au nevoie de profesori care înțeleg modul lor de învățare, se pot adapta ritmului acestora și îi pot orienta să-și depășească dificultățile fără a-i desconsidera. Dezvoltarea acestor elevi nu poate să aibă loc decât într-un context de resurse ce se impun a fi

abordate nediscriminativ, iar climatul în care acești elevi se dezvoltă trebuie să fie dominat de motivare, încredere în sine, cooperare și acceptare.

Bibliografie :

- Musu, Ionel. (2000), *Ghid de predare învățare pentru copiii cu cerințe educative speciale*, București, Editura Marlink.

IMPORTANȚA COMPETENȚEI DE COMUNICARE A BIBLIOTECARULUI ȘCOLAR

*Puranu Georgeta
Bibliotecar Casa Corpului Didactic Vâlcea*

Mi-am propus ca în acest articol să prezint importanța competenței de comunicare la bibliotecarul școlar, factor determinant în creșterea calității actului biblioteconomic și, implicit, al actului educațional. În contextul învățământului actual este nevoie de bibliotecari școlari competenți pentru o educație permanentă, de calitate, care cere eficiență, responsabilitate, intuiție, pluridisciplinaritate și mai ales, adaptabilitate.

Într-o unitate de învățământ bibliotecarul deține o poziție cheie ca agent întreținător al acțiunilor de organizare a învățării, responsabil cu informarea și documentarea utilizatorilor săi în timp util și cu performanța calitativă, de menținere a unui climat propice desfășurării de activități, de colaborare cu colectivul de cadre didactice, de ridicare a prestigiului școlii și profesiei.

Bibliotecarul școlar îndeplinește mai multe roluri în desfășurarea activității biblioteconomice, se implică în parteneriate educaționale, în coordonarea diverselor activități intra și extrașcolare, de formare continuă etc. Pentru a fi eficient, este obligatoriu ca bibliotecarul să stăpânească "arta" comunicării. Aceasta presupune o interacțiune de tip feed-back privind informațiile explicite cât și pe cele adiacente intenționate sau realizate în cursul comunicării.

Bibliotecarul școlar trebuie să se implice cu seriozitate și politețe în actul comunicării, fără excese de afecțiune și fără simularea pasiunii în ceea ce face. Artificiile de orice fel sunt sesizabile și se pot pune la îndoială atât credibilitatea, cât și autoritatea. Aroganța, timiditatea sau o atitudine distantă provoacă distorsiuni în actul comunicării. Iarăși, prezența fizică, vestimentația îngrijită și neostentativă, dar cochetă, cu bun gust, contribuie la ambianța agreabilă a comunicării.

Specialiștii afirmă despre competența comunicatională că este într-o oarecare măsură înăscută, dar mai ales dobândită, prin voință și efort. În "Pedagogie și psihologie pentru examenele de definitivare și grade didactice" Marin Stoica¹ sintetizează caracteristicile competenței de comunicare astfel:

- inteligența, ca instrument de cunoaștere, înțelegere, invenție și reușită în rezolvarea problemelor sau a situațiilor de instruire și educaționale;
- memorie manifestată în rapiditatea întipăririi și stocării informațiilor, în recunoașterea și reproducerea acestora într-o formă selectivă;
- capacitatea de comunicare manifestată în fluența vorbirii (bogăția vocabularului), fluența asociativă (asociația rapidă a ideilor), fluența ideatională sau curgerea logică a ideilor, fluența expresivă sau vorbire cu atribute estetice și încărcătură emoțională.
- gândire logică, sistematizată și divergentă, care oferă posibilitatea analizei unei probleme din mai multe unghiuri, găsind mai multe soluții de rezolvare și adoptând-o pe cea mai eficientă,
- spirit de observare dezvoltat, curiozitate științifică și inițiativă;
- imaginație constructivă, să facă din activitățile educative un act de creație

- atenție concentrată, dar și distributivă
- dicție, pronunțarea corectă și clară a cuvintelor.

Teoreticieni din domeniul biblioteconomiei consideră că o condiție esențială pentru lucru calitativ este cunoașterea de către bibliotecar a particularităților psihologice ale utilizatorului, permițând astfel rezolvarea corectă a tuturor situațiilor. Bibliotecarul trebuie să dea dovadă de tact, să reacționeze adecvat la starea fiecărui cititor, să găsească modalitatea de comunicare specifică fiecărui elev. Un bibliotecar poate să fie un bun specialist, dar dacă e lipsit de unele calități cum ar fi amabilitatea, comunicarea, răbdarea, utilitatea sa se pierde atunci, cunoștințele lui profesionale nu mai servesc nimănui. Dacă elevii sunt muștrați, bruscați de către bibliotecar, preferă să plece, să se îndepărteze de bibliotecă.

Tot bibliotecarul este cel care determină înfățișarea bibliotecii, el are posibilitatea să creeze o ambianță plăcută pentru atragerea cititorilor spre lectură. De la aspectul plăcut al bibliotecii și până la amabilitatea și bunăvoința bibliotecarului, totul caută să atragă elevii spre carte.



Note:

1. Stoica, Marin. *Pedagogie și psihologie pentru examenele de definitivare și grade didactice*. Craiova: Editura Gheorghe Alexandru, 2005

Bibliografie:

1. Revista Biblioteca: revistă de bibliologie și știința informării, Nr.5/2012
2. Stoica, Marin. *Pedagogie și psihologie pentru examenele de definitivare și grade didactice*. Craiova: Editura Gheorghe Alexandru, 2005
3. Aspectul uman și particularitățile psihologice în relația bibliotecar-utilizator, disponibil la adresa: <http://dspace.usarb.md:8080/jspui/bitstream/123456789/1360/1/51-60.PDF>

MODALITĂȚI DE INTEGRARE A COPILULUI CU C.E.S. ÎN ȘCOALA DE MASĂ

*Prof. Radu Laura-Elena
Colegiul Economic, Râmnicu Vâlcea*

Ideea integrării copiilor cu dizabilități în școala publică a apărut ca o reacție necesară și firească a societății la obligația acesteia de a asigura normalizarea și reformarea condițiilor de educație pentru persoanele cu cerințe educative speciale. Integrarea presupune egalitatea de participare socială și egalitatea de șanse în realizarea accesului la educație. Printre valorile actuale și de perspectivă ale integrării societății democratice din lume le consideră dominante

pe următoarele: acceptarea tuturor diferențelor, respectul diversității, solidaritatea umană și mai ales cu persoane diferite, lupta împotriva excluderii, marginalizării și inegalității sociale. Pentru o integrare incluzivă, școala unde frecventează copii cu C.E.S. trebuie să accepte schimbări majore în organizarea și dezvoltarea actului didactic, precum și a activităților instructiv-educative. Asigurarea unor servicii de specialitate (terapie educațională, programe de recuperare, asistență medicală, consiliere școlară), presupun de asemenea o educație incluzivă.

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. Într-o abordare incluzivă toți copiii trebuie considerați la fel de importanți, fiecăruia să îi fie valorificate calitățile, pornind de la premisa că fiecare elev este capabil să realizeze ceva bun. Prin educația incluzivă este oferit suport - în cadrul școlilor de masă și al claselor normale-copiilor cu dificultăți de învățare, indiferent de originea lor socială sau de tulburările pe care le prezintă și acceptați alături de colegii lor "normali".

Obiectivul principal al școlilor de masă în care învață elevii cu CES este asigurarea integrării acestora în mediul școlar. Școala trebuie să aibă în vedere transformarea elevului într-o persoană capabilă să-și creeze propriile procese și strategii de raționament, utile pentru rezolvarea problemelor reale și apropiate. O calitate esențială a curriculum-ului școlar actual este aceea că vizează un grad mare de flexibilitate, astfel încât să permită fiecărui copil să avanseze în ritmul său și să fie tratat în funcție de capacitățile sale de învățare. Pentru aceasta este nevoie ca formularea obiectivelor, stabilirea conținuturilor instruirii, modalitățile de transmitere a informațiilor în clasă și evaluarea elevilor să se facă diferențiat. Diferențierea curriculară necesită astfel selecționarea sarcinilor de învățare după criteriul maturității intelectuale, ritmul de lucru și nu după criteriul vârstei cronologice. Este nevoie de o adaptare a procesului instructiv educativ la posibilitățile intelectuale, la interesele cognitive, la ritmul și stilul de învățare al elevului. Toți elevii care participă la procesul de educație trebuie să beneficieze de o diferențiere educațională pentru că: au abilități diferite, au interese diferite, au experiențe anterioare de învățare diferite, provin din medii sociale.

Adaptarea curriculum-ului realizat de cadrul didactic la clasă se poate realiza prin diverse modalități:

- adaptarea conținuturilor, având în vedere atât aspectul cantitativ, cât și aspectul calitativ, planurile și programele școlare fiind adaptate la potențialul de învățare al elevului prin extindere, selectarea obiectivelor și derularea unor programe de recuperare și remediere școlară;

- adaptarea proceselor didactice având în vedere mărimea și gradul de dificultate al sarcinii, metodele de predare (metode de învățare prin cooperare, metode active-participative, jocul didactic), materialul didactic (intuitiv);

- adaptarea mediului de învățare fizic, psihologic și social la necesitățile elevului;

- adaptarea procesului de evaluare, având ca finalitate dezvoltarea unor capacități individuale ce se pot exprima prin diverse proiecte și produse (scrise, orale, vizuale, kinestezice).

Modalitatea de evaluare poate fi adaptată în funcție de potențialul individual. Evaluarea trebuie să vizeze identificarea progresului realizat de elev, luând ca punct de plecare rezultatele evaluării inițiale. Cadrul didactic trebuie să pună un accent pe abordarea pozitivă a comportamentului copiilor, ameliorarea practicilor educaționale, cum ar fi: evitarea discriminărilor, a favorizării sau etichetării copiilor, evitarea reacțiilor impulsive neadecvate, a amenințării și intimidării copiilor, exprimarea încrederii în posibilitățile fiecărui copil de a reuși. În activitățile didactice destinate elevilor cu CES se pot folosi metodele expozitive

(povestirea, expunerea, explicația, descrierea), dar trebuie respectate anumite cerințe: să se folosească un limbaj adecvat, să se recurgă la procedee și materiale intuitive, să se antreneze elevii prin întrebări de control pentru a verifica nivelul înțelegerii conținuturilor de către aceștia și pentru a interveni cu noi explicații atunci când se impune acest lucru.

Metodele de simulare (jocul didactic, dramatizarea) pot fi aplicate cu succes atât în ceea ce privește conținutul unor discipline, cât și în formarea și dezvoltarea comunicării la elevii cu deficiențe mintale și senzoriale. Implicarea lor cât mai directă în situații de viață simulate, trezesc motivația și implică participarea activă, emoțională a elevilor, constituind și un mijloc de socializare și interrelaționare cu cei din jur. Metoda demonstrației ajută elevii cu dizabilități să înțeleagă elementele de bază ale unui fenomen sau proces. Alături de metoda demonstrației, exercițiul constituie o metodă cu o largă aplicabilitate în educația specială, mai ales în activitățile de consolidare a cunoștințelor și de formare a deprinderilor. În activitatea educativă a copiilor cu cerințe educative speciale se poate folosi eficient învățarea prin cooperare. Integrarea copiilor cu CES se poate realiza nu numai prin activități educative școlare, ci și prin activități extracurriculare. Rolul terapeutic al activităților extracurriculare constă în faptul că prin ele se poate realiza mai ușor socializarea copiilor cu C.E.S.

În funcție de specificul lor, aceste activități dezvoltă la elevi priceperi, deprinderi și abilități cognitive și comportamentale, mult mai solide deoarece se desfășoară în afara cadrului tradițional al sălii de clasă și permit contactul direct cu realitatea socială. Activitățile extracurriculare de tipul vizitelor, excursiilor și drumețiilor, permit dezvoltarea relațiilor interpersonale și o mai bună relaționare a copiilor cu societatea, sporirea interesului de cunoaștere a frumuseților naturale și de patrimoniu, formarea și dezvoltarea unor sentimente de prețuire a mediului natural, în vederea adoptării unui comportament ecologic adecvat.

Educația integrată va permite copiilor cu C.E.S. să trăiască alături de ceilalți copii, să desfășoare activități comune, dobândind abilități în vederea adaptării, integrării și devenirii lor ca și ceilalți.

Bibliografie:

1. Gherguț, Alois, *Sinteze de psihopedagogie specială*, Ed. Polirom, Iași, 2005;
2. Vrăsmaș . E., *Introducere în educația cerințelor speciale*, București, Credis, 2004;
3. *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale*, Ed. Polirom Ghid CDS, RENINCO & UNICEF, 2005

INCLUZIUNEA COPIILOR CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

*Dirnu Nicoleta
Liceul Preda Buzescu- Berbești*

Orice individ trebuie să acorde o deosebită atenție grupului social din care face parte, așadar nu poate exista în afara unei experiențe de grup. Nașterea, creșterea, educația, asigurarea traiului zilnic, locul de muncă etc. sunt doar câteva etape prin care trece omul în decursul vieții sale.

Însă, pentru ca individul (copil, adult, vârstnic) să poată trăi într-un mediu social, trebuie să respecte unele norme și reguli importante pentru societate.

Socializarea nu este un proces mărginit și temporar, pentru că orice individ participă vrând-nevrând la viața socială și trebuie să se adapteze permanent schimbărilor care apar în societate, fiind tot timpul supus unor cerințe și provocări sociale.

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

Pentru a socializa o persoană cu dizabilități este important:

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

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

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

Referindu-mă la copiii cu dizabilități, este foarte importantă colaborarea specialiștilor din domeniul educației speciale, a O.N.G.-urilor cu specific, cu colegii din învățământul obișnuit.

Urmând deviza socializării copiilor cu dizabilități : « ÎNVĂȚÂND ÎMPREUNĂ, COPIII ÎNVAȚĂ SĂ TRĂIASCĂ ÎMPREUNĂ ! », tragem concluzia că termenul de socializare se referă, de fapt, la integrare.

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

Integrarea școlară ca situație particulară a socializării, se poate defini, de asemenea, în două feluri:

- Într-un sens larg, care se referă la adaptarea oricărui copil la cerințele școlare;
- În sens restrâns, legat de problematica unor copii cu cerințe speciale, în contextul normalizării, cuprinderea acestora în instituții școlare obișnuite, sau în moduri de organizare cât mai apropiate de acestea.

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

- Pregătirea clasei care va primi copilul;
- Pregătirea părinților copiilor;
- Pregătirea cadrului didactic care va prelua cazul;
- Adaptarea programei;
- Terapii specifice pentru copilul cu dizabilități;
- Evaluarea după criterii stabilite inițial, se va evalua progresul;
- Crearea unei atmosfere calme, lucrând pe grupuri mici;
- Folosirea unui limbaj simplu și direct, însoțit de mimică expresivă și gesturi adecvate;
- Solicitarea copilului cu dizabilități să rezolve sarcini diferite, astfel încât să aibă timp să le încheie;
- Educatorul trebuie să păstreze față de copii aceeași atitudine; cu toții trebuie să stabilească reguli de comportare în grup , cu toții trebuie să le respecte;
- Păstrarea legăturii cu părinții, informându-i despre progresele copilului și despre modul în care își pot ajuta copilul acasă.

Analiza perspectivei psihologice a socializării copiilor cu dizabilități necesită pe de o parte, o abordare din punct de vedere al psihologiei individului și pe de altă parte, o abordare din punct de vedere al psihologiei colective (de grup).

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

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

Educația atentă a acestor copii asigură o dezvoltare mai rapidă decât s-a considerat a fi posibil inițial, educația primită acasă și la școală/ grădiniță are un rol hotărâtor în dezvoltarea și socializarea acestor copii.

Este foarte important ca un copil cu dizabilități să fie ajutat să devină cât mai independent posibil în toate acțiunile pe care le întreprinde.

Bibliografie:

- C. Enachescu, *Tratat de igiena mintala* (1996)
T. J. Weihs, *Sa-i ajutam iubindu-i* (1992)
C. Paunescu, *Deficienta mintala si procesul invatarii* (1976)
C. Neamtu, A. Ghergut, *Psihopedagogie speciala* (2000)

EVALUAREA APTITUDINILOR FIZICE ȘI MOTORII

Prof. Gavrișiu Iuliana Claudia
CNI „Matei Basarab” Rm. Vâlcea

Lucrarea lui Binet și a lui Simon la începutul secolului, a deschis calea pentru evaluarea comportamentului uman (Binet și Simon, 1967). Un inventar al diferitelor teste utilizate astăzi în acest scop, ar fi o muncă extrem de dificilă, având în vedere numărul și diversitatea acestora. În general, există un consens în privința clasificării lor în teste de eficiență (sau aptitudini) și de personalitate, cele dintâi având un grad ridicat de obiectivitate, acestea din urmă fiind bazate mai degrabă pe interpretarea comportamentului unei persoane de către alta. Ne vom ocupa doar de cele mai frecvent utilizate teste din prima categorie care se referă la dezvoltarea motorie, educația fizică și educația motorie.

CUVINTE CHEIE: educație psihomotrică, aptitudinilor fizice și motorii teste, școală.

Testele care evaluează una sau mai multe componente ale dezvoltării motorii ale copilului sunt zeci sau chiar sute; totuși, nu toate au aceleași calități. Majoritatea acestora stabilesc standarde, face posibilă evaluarea evoluției atinse de un copil la un moment dat în viața sa, permite realizarea unui bilanț al dezvoltării realizate de către un copil la un moment dat în existența și evoluția sa ontogenetică, evaluează performanța (în metri, în secunde, în funcție de frecvența mișcărilor, etc.). Performanța subiectului este apoi comparată cu tabelele descriptive obținute prin studii transversale. Studiile de acest fel evaluează copiii de o anumită vârstă pentru a stabili mediile de dezvoltare ale unui aspect motor specific. Aceste rezultate îngheață performanțele obținute de populațiile date. În niciun moment nu dezvăluie procesele care guvernează modificările caracteristice ale dezvoltării, nici factorii care o afectează. Pentru a face acest lucru, trebuie să studiem aceiași subiecți timp de mai mulți ani la rând și apoi să efectuăm studii longitudinale. Indiferent de metoda aleasă, transversală sau longitudinală, se presupune că dezvoltarea motrică este un proces continuu și ordonat prin care toți copiii trec la vârste diferite. Eficacitatea învățării motrice depinde de vârstă: există așa-numitele perioade critice în care, pentru formarea echivalentă, rezultatele obținute sunt mult mai mari. Prin urmare, este necesar să se facă distincția între eficiență, nivelul de performanță obținut la un moment dat, evoluția, evoluția treptată a performanței în timp. În

ansamblu, există mai multe instrumente de măsurare a performanței decât scalele tipice de dezvoltare.

Evaluarea comportamentului motor trebuie să răspundă la trei întrebări: *Ce poate face un copil? Cum o face el? Ce performanță a realizat?* La prima întrebare, testele descriptive și scara de dezvoltare corespund în mod esențial. Principala preocupare a specialiștilor este de a verifica dacă comportamentul copilului este normal sau nu, adică dacă corespunde caracteristicilor copiilor de aceeași vârstă cronologică, prin prezența sau absența unei activități specifice. Observația sistematică indică ce este capabil să facă (de exemplu, ridicarea capului, șederea în șezut, târârea, mersul pe jos, alergarea la o anumită viteză etc.). Prin compararea rezultatelor sale cu grilele de dezvoltare obținute din observațiile comportamentului sutelor de copii, putem deduce precocitatea, normalitatea sau întârzierea posibilităților motorii ale subiectului. Acestea rezultă, printre altele, din evoluția structurilor nervoase și a modificărilor morfologice. Dacă scalele sunt utile și indispensabile, pe măsură ce apar noi comportamente (până la vârsta de doi sau trei ani), acestea trebuie înlocuite sau cel puțin completate ulterior pentru a stabili calitatea sau nivelul de performanță obținut.

În ceea ce privește modul în care procesul motric este evolutiv deși, capacitățile motrice ale copilului oferă o indicație a stării de dezvoltare, observațiile pot fi îmbunătățite făcând o judecată calitativă despre felul în care copilul își desfășoară activitatea. o anumită activitate motorie. Au fost propuse diferite clasificări, dintre care cel mai simplu distingem *trei etape (începător, intermediar, avansat)* și implică o pregătire specializată din partea observatorului pentru a evalua caracteristicile mișcărilor picioarelor, trunchiului și brațelor. Determinarea calității gestului motric deschide calea spre îmbunătățirea performanței prin formarea motrică a subiectului. Observarea vizuală poate fi rafinată în mare măsură prin utilizarea mijloacelor sofisticate de înregistrare video care conduc la o analiză mult mai precisă (cinematică și cinetică) a actului motor.

În ceea ce privește performanța obținută, aceasta face parte și devine deductibilă din utilizarea mai multor teste standardizate și utilizate cu copii cu vârsta de cel puțin trei ani. Aceste teste cuantifică performanța la un test dat (numărul de distanțe parcurse, lungimea pasului, timpul necesar realizării unei sarcini motrice etc), care se schimbă și cu vârsta pentru a atinge valorile limită. Este o performanță relativă pe baza caracteristicilor morfologice ale copiilor (înălțime și greutate): o performanță slabă la o anumită vârstă, ca urmare a unor înălțimi/ dimensiuni mai mici decât înălțimile/dimensiunile normale, nu înseamnă imposibilitatea unei performanțe ridicate mai târziu când dimensiunile/înălțimile vor fi din nou normale. Orice evaluare, calitativă sau cantitativă, oferă o idee despre evoluția copilului. Aceasta din urmă depinde cu siguranță de schimbările din/în structura funcțională, factori morfologici și biomecanici care alterează performanța caracteristică la o anumită etapă și de a pregăti tranziția la o nouă etapă, mai economic și eficient. Pentru persoanele care sunt îngrijorate de dezvoltarea motorie, cunoașterea diferitelor teste și principiile lor fundamentale este necesară pentru a înțelege cum sunt evaluate comportamentele motorii și pentru a planifica experimente în care performanța trebuie evaluată înainte și după un standard/formular sau o altă intervenție. Atunci când se utilizează o baterie de teste, trebuie să se asigure în primul rând că diferitele sale teste măsoară calitățile relativ independente una pentru cealaltă, pentru a evita orice formă de repetare sau pierdere de timp. Trebuie să vedem apoi că acestea sunt potrivite subiecților cărora le-am dorit să le testăm, ceea ce este esențial pentru a evita afirmațiile sau concluziile false: calibrarea unui test, de fapt, se face, de obicei, pentru a satisface nevoile specifice, și numai atunci acest test poate fi aplicat altor populații. În cele din urmă, trebuie să ne amintim că un act motor poate fi descris în moduri diferite, fie prin cursul său, fie prin performanța obținută.

Evaluarea dezvoltării psihomotorii elevilor face posibilă cunoașterea gradului lor de dezvoltare, detectarea rapidă a celor care ar putea prezenta tulburări și determinarea importanței dificultăților lor și gradul de întârziere motrică pe care o implică. În lumina

rezultatelor observațiilor, se va putea planifica diferite planuri de educație sau reeducare psihomotrică. Ca atare, evaluarea este implicată în formarea și învățarea psihomotrică.

ROLUL ACTIVITĂȚII DE CONSILIERE ȘI ORIENTARE ÎN EDUCAȚIA ARMONIOASĂ A ELEVILOR

*Prof. Iacob Claudia Ramona/Epure Marius
Liceul George Țârnea, Băbeni, jud. Vâlcea*

Consilierea reprezintă o activitate prin care se urmărește sugerarea modului de a proceda sau a modului de comportare ce trebuie adoptat de o persoană consiliată într-o situație dată sau, în general, în viață și activitatea sa cotidiană. În cadrul grupurilor școlare, consilierea reprezintă o formă particulară de interacțiune și influențare, care contribuie la sprijinirea elevilor în rezolvarea problemelor cu care se confruntă, precum și la omogenizarea și dezvoltarea clasei de elevi ca grup educațional.

În literatura de specialitate există numeroase definiții și accepțiuni date conceptului de consiliere. „Consilierea presupune existența unei persoane care are temporar sau permanent rolul de consilier și care oferă sau acceptă în mod explicit să acorde timp, atenție și respect uneia sau mai multor persoane, cu rolul temporar de client. Sarcina consilierii este de a oferi clientului oportunitatea de a explora, descoperi și clarifica moduri de a trăi valorificându-și resursele, ceea ce conduce la sentimentul de bine interior, îndreptându-se spre o cât mai bună existență” (Asociația Britanică pentru Consiliere, 1991). „Consilierea este o activitate care este inițiată de o persoană care caută ajutor. Oferă oportunitatea clientului de a identifica ceea ce-l perturbă, de a se autoexplora și de a se înțelege. Procesul de consiliere îl va ajuta să-și identifice gândurile, emoțiile și comportamentele, care conștientizate fiind, îl fac să se simtă plin de resurse și să hotărască schimbarea”(Russel, Dexter, Bond, 1992). „Conceptul de consiliere este prezent în multe domenii, cum ar fi: juridic, economic, religios, imobiliar, afaceri, management, psihologic, educație, etc. De aici s-au dezvoltat și diferite tipuri de consiliere: informațională, educațională, de dezvoltare personală, suportivă, vocațională (de carieră sau OSP), de criză (asistarea psihologică a persoanelor aflate în dificultate), pastorală”(Băban, 2001).

În sens larg, consilierea școlară reprezintă un proces intensiv de acordare a asistenței psihopedagogice elevilor și celorlalte persoane implicate în procesul educațional (profesori, părinți, tutori și autorități școlare). Rolul consilierii este unul proactiv, ce presupune prevenirea situațiilor de criză personală și educațională a elevilor.

Consilierea școlară se axează pe unitatea triadică: familie copil-școală, în vederea desfășurării unei educații eficiente și a dezvoltării optime a personalității copilului.

Trăsăturile defnitorii ale consilierii educaționale sunt următoarele:

- este un proces de dezvoltare,
- are un rol de prevenire și proactiv,
- optimizează modul în care elevul relaționează cu școala,
- abordează diverse probleme ale subiectului consiliat (personale, educaționale, sociale, de orientare școlară și profesională).

Principii în consilierea educațională:

- toate persoanele sunt speciale și valoroase pentru că sunt unice
- fiecare persoană este responsabilă pentru propriile decizii
- clientul (elevul, părintele, cadrul didactic, familia) „trebuie” să se simtă „împuternicit”, să manifeste autonomie personală și auto-înțelegere, „satisfăcut și plin de resurse”

- elevul este acceptat ca persoană și tratat în consecință
- consilierea este în esență o relație permisivă
- consilierea se bazează pe modul de a gândi împreună cu cel consiliat (See Russell, apud Sanders, 1999).

Activitatea de **Consiliere și Orientare** poate conferi școlii o eficiență externă ridicată și un prestigiu dorit de întreaga echipă de cadre didactice. Acest lucru se poate atinge atunci când direcțiile de acțiune ale consilierilor școlari și profesorilor diriginți sunt concordante pe deplin cu intențiile copiilor, părinților, școlii și societății prin:

- a. asigurarea educației și formării profesionale de calitate,
- b. continuarea studiilor după absolvire în niveluri și trepte superioare,
- c. angajarea cât mai rapidă în muncă și în posturi pentru care aceștia sunt pregătiți, și le-au dorit, le aduc satisfacție etc. Punerea în aplicare a unui model de dezvoltare a carierei, în mod uzual, presupune (re)aducerea individului în centrul preocupărilor directe ale activității consilierului simultan cu focalizarea atenției pe următoarele direcții principale:

1. dezvoltarea personală și socială a individului:

- a. autocunoașterea generală,
- b. înțelegerea identității sinelui, ca parte și întreg,
- c. înțelegerea ambianței sociale și economice în care trăiește,

2. dezvoltarea în planul educației și formării profesionale:

- d. autoevaluarea potențialului intelectual (calități, posibilități de dezvoltare, puncte forte),
- e. identificarea motivelor care dinamizează activitatea de învățare și dezvoltare intelectuală,
- f. înțelegerea lumii educației, a rolului și finalității acesteia,

3. dezvoltarea în planul carierei:

- g. înțelegerea proceselor economice și sociale care sunt personal accesibile: familie, economie, profesie, salariu, proprietate, bani, bunuri materiale și culturale,
- h. conștientizarea valorii personale pe piața forței de muncă (ce ofer, ce pot pretinde, ce calități și defecte am)
- i. diversitatea conținutului muncii (fizică, intelectuală, servicii, comerț etc.),
- j. timp liber, activități comunitare, viața personală, familia etc.

Atunci când facem “educație pentru carieră” și, mai ales când acest aspect este o parte a curriculum-ului, se au în vedere și teme precum:

- autocunoașterea, autoevaluarea,
- lumea muncii: producție, salariu, șomaj, antreprenariat,
- aspecte psiho-sociale, juridice ale muncii,
- muncă și comunicare,
- explorarea diversității profesiilor, meseriilor etc. din mediul de viață imediat, cel comunitar, regional,
- exemple de aplicare a cunoștințelor școlare în viața practică.

Reacția școlii, ca instituție de educație, formare și orientare, la mobilitatea socială și economică, trebuie să fie de adaptare rapidă a conținutului, structurilor și funcțiilor sale, de crearea de premise favorabile pentru elevi care să le permit integrarea socială rapidă, flexibilitatea, inițiativa și rezolvarea de probleme, diminuarea imprevizibilului, a hazardului în alegerea carierei. Dacă pare excesivă, deocamdată, aprecierea că “orientarea școlară și integrarea socio-profesională este scopul însuși al învățământului”, atunci cu siguranță că este de datorită să asumăm sarcini sociale externe, care să vizeze sprijinirea intrării în piața forței de muncă a “produselor” sale, proces înțeles ca o evaluare și validare a pregătirii inițiale furnizate de instituțiile educative prin oamenii săi.

Oricum, școala trebuie să facă tot ce-i stă în putință pentru valorizarea maximă a fiecărui individ prin mai raționala stimulare intelectuală a elevilor, sistemului lor aptitudinal, a

atitudinilor și trăsăturilor lor de personalitate. Procesul de educație și formare profesională desfășurat în școală constituie puntea necesară trecerii spre lumea muncii și a vieții sociale adulte.

În această întreprindere **Consilierea și Orientarea** nu trebuie să se constituie ca un obiect de studiu sau o disciplină școlară în înțelesul ei cotidian, ci ca o **arie de aplicații, dezvoltări practice, experiențe și atitudini care trebuie învățate a fi exersate în viață**.

Învățarea în sfera orientării școlare și profesionale trebuie să aibă sensul de **a învăța pentru a ști să faci** și nu a învăța pentru a ști. **Școlile trebuie să vizeze nu numai educarea și formarea unor tineri bine instruiți, ci și pregătirea de absolvenți direct angajabili și imediat productivi.**

Educația pentru carieră include, adesea, și subiecte care nu sunt, aparent, direct legate de exercitarea unei profesii, precum: **metode și tehnici de muncă intelectuală, viața de familie, petrecerea timpului liber, creșterea și educarea copiilor, economie familială, chestiuni legate de valori și calitatea vieții, modul de a face față situațiilor dramatice din viață: deces, divorț, cataclisme naturale, șomaj** etc.

Bibliografie:

DREVILLON, J. Orientarea școlară și profesională. București, EDP, 1973.

JIGAU, M. Consilierea carierei. București, 2001. LEGEA Învățământului nr. 84 din 24 iulie 1995. București: S.C. Tribuna Învățământului, 1995.

TOMȘA, Gheorghe. Consilierea și orientarea în școală. București, Casa de editură și presă Viața Românească, 1999.

INTEGRAREA ȘCOLARĂ A COPIILOR CU C.E.S

*Trușcă Gheorghia, Șc. Primară Bîrsoiu, Com. Stoilești, Vâlcea
Alexandru Ștefania Roxana, G.P.N.Bîrsoiu, Com. Stoilești, Vâlcea*

Am întâlnit în cariera mea de cadru didactic persoane cu dizabilități în jur. Majoritatea oamenilor îi percep greșit. Opiniile celor cu C.E.S sunt diferite, iar punctele lor de vedere sociale nu sunt întotdeauna constante. Ele variază de la societate la societate și oferă semnificații diferite în funcție de cultura și valorile promovate. Dar trebuie să înțelegem că sunt oameni ca toți ceilalți, un produs unic al moștenirii și mediului lor.

Ce înseamnă copii cu C.E.S ? Cum putem să îi integrăm?

Conceptul de C.E.S. corespunde următoarelor metode:

- Fiecare copil este original;
- Recunoaște/demonstrează că orice copil poate învăța;
- Acordați atenție unicității tipurilor de învățare determinate de particularitățile individuale;
- Cultivarea diversității copiilor ca mediu de învățare, dacă este utilizată corect, poate susține și consolida învățarea;
- Gândiți-vă că programa școlară este un instrument necesar pentru flexibilitate și adaptare la nevoile elevilor;
- Numai din această abordare putem vorbi despre oportunități egale/oportunități dobândite.
- Participarea și integrarea școlii și societății.

Cerințele de educație specială se referă la acele cerințe sau nevoi educaționale speciale. Aceste cerințe sau nevoi speciale sunt complementare, dar complementare obiectivului general al educației copiilor. Nevoile educaționale speciale sunt generate datorită

nevoilor speciale ale anumitor persoane, care sunt generate de existența disfuncționalităților la nivel intelectual, senzorial, fizic, psihologic, emoțional, socio-economic și cultural.

Fără metode adecvate pentru a îndeplini aceste cerințe speciale, nu se poate spune că oportunitățile de acces, participare, școală și integrare socială sunt egale.

Fiecare copil are propriile sale caracteristici și relația cu mediul, iar aceste caracteristici necesită metode de evaluare și individualizate. Copiii cu dizabilități au aceleași nevoi în creștere și dezvoltare. Acești copii au, de asemenea, anumite nevoi, în special nevoi specifice și individuale.

Ca profesor, am avut elevi cu nevoi educaționale speciale în clasă în acest caz, am încercat să găsesc cea mai bună metodă de predare pentru a mă asigura că toți participanții la comportamentul educațional participă în mod conștient. Activități efectuate.

Luăm în considerare faptul că elevii bine pregătiți au nevoie de sprijinul nostru, de profesori și de colegii lor. Nu trebuie marginalizați în niciun fel și nu trebuie 'uitați' în clasă cu ideea că nu vor putea ajunge niciodată ca alți elevi.

Principalul obiectiv al școlilor obișnuite pentru elevii cu nevoi educaționale speciale este asigurarea integrării acestora în mediul școlar. Școlile ar trebui să ia în considerare transformarea elevilor în oameni care își pot crea propriile procese de raționament și strategii pentru a rezolva probleme practice și apropiate.

Curriculumul trebuie ajustat la nivelul clasei, iar aceasta este unul dintre factorii principali. Calitatea de bază a actualului program școlar este flexibilitatea sa mare, astfel încât fiecare copil să poată progresa în ritmul său și să fie tratat în funcție de capacitățile sale de învățare. În acest scop, este necesar să se facă distincția între stabilirea obiectivelor, determinarea conținutului instruirii, modul în care informațiile sunt furnizate în clasă și evaluarea elevilor.

Forme de integrare a copilului și educație specială:

- Elevii complet integrați cu nevoi educaționale speciale își petrec tot timpul în școli obișnuite, cu excepția programelor de tratament care pot fi proiectate în acest scop în spații speciale;
- Integrare parțială: elevii cu nevoi educaționale speciale își petrec doar o parte din timp în școli obișnuite sau în anumite discipline școlare pe care le pot gestiona;
- Integrare ocazională: Ocazional participare comună la diferite excursii, sărbători, competiții sportive, spectacole etc.

Copii cu C. E. S. sub formă de integrare pot fi împărțiți în clase în structura normală a claselor, iar clasele normale includ grupuri de doi sau trei copii cu dizabilități.

Integrarea școlii exprimă atitudinea bună a elevului față de școala la care urmează; starea psihologică a activităților educative educaționale ale copilului; motivația puternică de a susține învățarea și munca copilului; copilul sau tânărul poate fi considerat un colaborator în cazul activităților educaționale. Considerent este faptul că școlile au responsabilitatea de a ajuta elevii să depășească barierele de învățare, iar cei mai buni profesori sunt cei care au capacitatea de a-i ajuta pe elevi să facă acest lucru. În acest scop, școlile trebuie să dezvolte strategii practice pentru a lua măsuri practice pentru a elimina obstacolele cu care se confruntă elevii în participarea la educație.

Distincția poate fi realizată prin programul, extinderea și profunzimea cunoștințelor de învățare sugerate prin organizarea activităților și metodele de predare utilizate. Copiii aflați în diferite etape ale studiilor lor pot participa la activități pozitive, dar trebuie, de asemenea, să își ia în considerare sarcinile de lucru separat și să se confrunte cu dificultățile lor.

Profesorii ar trebui să acorde atenție unei atitudini pozitive față de comportamentul copiilor și să îmbunătățească obiceiurile educaționale, cum ar fi evitarea discriminării, favorizarea sau etichetarea copiilor, evitarea reacțiilor impulsive neadecvate, amenințarea și agresarea copiilor și exprimarea încrederii în copii, capacitatea fiecărui copil de a reuși.

În activitățile didactice ale elevilor cu nevoi educaționale speciale, pot fi utilizate metode explicative (narațiune, explicație, descriere), dar trebuie îndeplinite anumite cerințe: folosiți un limbaj adecvat, adecvat pentru comunicarea orală, iar instrucțiunile trebuie să fie clare și precise. Idei concise și sistematice, folosiți proceduri și materiale intuitive, instruiți elevii prin întrebări de control pentru a verifica înțelegerea conținutului și faceți explicații noi atunci când este necesar.

Fie în conținutul anumitor subiecte, fie în formarea și dezvoltarea comunicării elevilor cu deficite intelectuale și senzoriale, metodele de simulare pot fi aplicate cu succes (jocuri instructive, dramatizare). Aceștia participă în modul cel mai direct posibil la viața simulată, stimulează motivația și îi fac pe elevi să participe activ și emoțional, este un mod de socializare și de conectare cu ceilalți.

Concluzionând, după diferitele etape ale ajustării cursului (documentare, evaluare preliminară, adaptare efectivă, monitorizarea elevilor cu CES, evaluare finală), profesorul trebuie să întocmească un plan de recuperare personalizat și s-a consultat în mod regulat cu psihologul copilului pentru a înregistra progresul. Aceasta este situația ideală și va aduce beneficii reale copiilor cu nevoi speciale.

Bibliografie :

Gherguț, A., Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație, Editura Polirom, Iași, 2006
Popovici, D. – Învățământul integrat sau incluziv, Editura Corint, București, 1998
Popescu, G., & Pleșa, O. (coord) Handicap, readaptare, integrare. Editura Pro Humanitate. București 1998.
Verza F “Introducerea în psihopedagogia specială și asistența socială”, Ed Fundatiei Humanitas, 2002.
Verza, E., & Paun, E. Educatia integrată a copiilor cu handicap. Unicef. 1998
Vrăjmaș, T. Învățământul integrat și/sau incluziv pentru copiii cu cerințe educative speciale. Aramis. București 2001

CONSILIEREA ȘCOLARĂ

*Prof. înv. primar, Ceașoglu Anelice
Școala Gimnazială Nr. 4 Rm. Vâlcea*

Dezvoltarea armonioasă a personalității copilului ameliorarea și înlăturarea aspectelor atitudinale și psihocomportamentale negative ce pot să apară în cadrul acestui proces fac necesară o activitate sistematică de consiliere și de asistență psihopedagogică atât la nivelul individului cât și la cel al grupurilor școlare.

Consilierea poate fi definită ca liant al problemelor personale, educative, sociale și de orientare, are grade diferite de profunzime și intensitate, solicitând coroborarea eforturilor consilierului cu a altor persoane din viața consiliatului.

Consilierea este un proces în care un profesionist stabilește o relație bazată pe încredere cu o persoană care are nevoie de sprijin. Această relație asigură exprimarea ideilor și sentimentelor în legătură cu o problemă și oferă sprijin în clarificarea sensurilor fundamentale, în identificarea unor patern-uri valorice pe baza cărora se pot formula soluții.

Prin procesul de consiliere se poate ajunge la o înțelegere mai profundă a gândurilor, a trăirilor emoționale care asigură șansele unui nivel optim de dezvoltare a resurselor personale.

Consilierea asigură asistență individului în explorarea și înțelegerea propriei identități, îl sprijină în dezvoltarea unor strategii de rezolvare a problemelor și luare a deciziei. În consiliere s-au conturat patru direcții de abordare a problemelor cu care se poate confrunta

individul pe parcursul evoluției sale: intervenția în situații de criză, intervenția ameliorativă, prevenția, intervenția formativă și de dezvoltare .

Consilierea individuală este o interacțiune personală între consilier și client, în cadrul căreia consilierul asistă clientul în rezolvarea problemelor mentale, emoționale sau sociale. Consilierea individuală se desfășoară în ședințe care oferă clientului maximă confidențialitate ceea ce permite explorarea ideilor, sentimentelor sau atitudinilor problematice. Consilierul și persoana consiliată formează împreună o echipă.

Consilierea de grup presupune o relaționare a consilierului cu un grup al căror membri au o problemă comună. Procesul de consiliere valorifică experiența și cunoștințele fiecărei persoane asistate. La nivelul grupului se stabilește o rețea socială prin care sunt dezvoltate, pentru fiecare individ în parte, metodele și planurile de clarificare a situației existente, ajungându-se la individualizarea problemei. Acest tip de interacțiune contribuie nu numai la dezvoltarea individului dar și a grupului ca întreg. În consilierea de grup se cristalizează un sentiment de comunitate având la bază nevoia de afiliere, apartenența, se clarifică dorințe, nevoi și opțiuni, iar autorealizarea pozitivă a fiecărui membru este raportată la dinamica grupului.

Scopurile consilierii au în vedere:

- ✓ sprijinirea persoanei consiliate în dezvoltarea propriei individualități
- ✓ asistarea în procesul de autocunoaștere, sprijin în procesul de căutare-
- ✓ formare a identității
- ✓ dezvoltarea unei imagini de sine pozitive și autoacceptare
- ✓ dezvoltarea abilităților sociale, de interacțiune cu ceilalți
- ✓ formarea abilităților de rezolvare a problemelor și de luare a deciziilor
- ✓ sprijinirea în formularea de scopuri specifice și măsurabile
- ✓ care pot fi observate din punct de vedere comportamental

Deoarece consilierea educațională este un proces complex, acest proces se va derula urmând anumite etape și tehnici specifice în funcție de problema și personalitatea celui consiliat.

a) Etapa inițială în consiliere presupune stabilirea unei relații efective între consilier și elev. Stabilirea acestei relații este absolut necesară pentru a se produce schimbări pozitive. Numai acceptarea și încrederea oferită de o astfel de relație asigură acest lucru. Formularea scopurilor împreună privind schimbări comportamentale, dezvoltarea abilităților de luare a deciziei și eliminarea gândurilor negative este de asemenea un pas care trebuie realizat. În această etapă este foarte important ca elevul să primească semnale că este acceptat așa cum este el, cu problemele pe care le are. Acest lucru este indispensabil pentru continuarea procesului de consiliere. Tot în această etapă sumarizarea are un rol deosebit: împreună se evidențiază elementele esențiale, rămân în centrul atenției aspectele principale putându-se întrezări de acum anumite opțiuni.

b) Etapa secundară în consiliere va progresa cu asistarea copilului pentru a-și dezvolta interesele sociale, de cooperare și comunicare cu ceilalți. Se va pune accent pe ajutorul oferit copilului să se cunoască și să se autoevalueze. Se va asigura atmosfera caldă și empatia, fără să fie excluse interpretările și confruntarea constructivă. În această etapă se va putea utiliza ca tehnică de lucru informarea, acest lucru însemnând că foarte multe informații vor fi dirijate de la consilier spre copil. Totodată utilizarea sugestiei poate fi de un real folos pentru elev. Se pot sugera eventuale opțiuni care se vor adauga la cele deja identificate de copil și chiar modalități, căi care pot fi luate în discuție. Tehnica adresării întrebărilor este utilă deoarece poate ajuta mult în modul de a vedea lucrurile și de a scoate în evidență anumite aspecte care altfel ar putea rămâne în umbră .

c) Etapa finală a consilierii va pune accentul pe dirijarea atenției copilului spre acte și comportamente constructive. Vor fi învățate proceduri specifice, dezvoltate planuri de acțiune începând cu cele mai simple și până la cele mai complexe în vederea adoptării unui nou

comportament. În această etapă confruntarea va asigura sprijin acordat copiilor pentru asumarea propriei responsabilități. Încurajarea este una din cele mai bune mijloace de a ajuta copilul să-și realizeze nevoile și să-și asimileze noi comportamente.

Aria de consiliere educațională se desfășoară pe 3 compartimente:

- ✓ Consilierea elevilor - în probleme legate de: autocunoaștere, imaginea de sine, adaptare și integrare socială, reușită școlară, crize de dezvoltare, situații de criză, rezolvarea și depășirea unui conflict, însușirea de tehnici de învățare eficiente, orientare a carierei.
- ✓ Consultații cu profesorii - în probleme legate de: cunoașterea elevilor, înțelegerea problemelor elevilor, sprijin în dezvoltarea lor, asigurarea echilibrului între cerințele școlare și posibilitățile elevilor, în identificarea cauzelor inadaptării școlare, optimizarea relației școală-elev.
- ✓ Consultații cu părinții - în probleme legate de : cunoaștere a copiilor lor, înțelegerea nevoilor și a comportamentului lor, identificarea factorilor de risc în integrarea familială, școlară, socială, ameliorarea relației cu proprii copii, sprijinirea școlii în educația copilului.

Bibliografie:

1. Butnar, D, Gulei, M., Hardulea, A., Hodorogea, A., (1999), Consiliere și orientare școlară, Ed. Spiru Haret, Iași
2. Băban, A., Consiliere educațională, (2001), Cluj-Napoca
3. <https://www.scribub.com/profesor-scoala/Consilierea-scolara85775.php>

O PREZENTARE DE SUCCES

*Prof. Din Maria Andreea
Școala Gimnazială Anton Pann*

În cele ce urmează vor fi prezentate în linii mari anumite idei menite să îmbunătățească felul în care se realizează o prezentare, se ține un discurs, etc. Preocuparea pentru a vorbi frumos și convingător în public a fost una dintre preocupările omenirii încă din perioada antică unde în Grecia s-a născut retorica. Despre această știință s-a scris foarte mult în manieră academică și nu numai. Materialul nu constituie o abordare academică a acestui subiect ci sunt mai degrabă, ceea ce am precizat și în titlu, un mini ghid practic pentru îmbunătățirea calităților de orator ale cadrelor didactice.

Specialiștii în comunicare au subliniat întotdeauna faptul că nu este suficient să prezinți anumite lucruri interesante, este relevantă maniera de prezentare. Există mai multe tipuri de discursuri dintre care menționăm: prezentarea sau discursul de conținut, discursul de opinie, discursul ocazional, povestirea etc.

De la bun început trebuie menționate două reguli de bază:

- un bun orator se formează în timp prin exercițiu, este adevărat că unii dintre noi sunt mai bine înzestrați de la natură cu calități comunicaționale, iar alții se bucură de o înzestrare mai modestă; și într-un caz și mai ales în celălalt rolul practicii propriu-zise trebuie luat în serios;
- orice orator trebuie să-și cunoască foarte bine materialul care trebuie prezentat!

În principiu conținutul prezentării trebuie stabilit anterior, forma de prezentare este necesar să se adapteze la public, la context etc. Fiecare prezentare este structurată în introducere, cuprins și încheiere.

Mark Twain, cunoscut pentru calitățile sale de orator, spunea că regula de aur pentru o prezentare de succes este ca introducerea, moment în care publicul sau cel puțin o parte a acestuia îi face prima impresie despre orator, trebuie să fie una foarte bună, iar finalul unul strălucitor. Cuprinsul este necesar să se caracterizeze prin coerență.

În introducere trebuie adresat un salut, o scurtă prezentare a temei, conținutul prezintă punctele importante, care vor fi prezentate sintetic în concluzii. Chiar dacă nu scrieți întregul discurs, cei care au emoții sunt sfătuiți să scrie și să citească de pe foaie cel puțin prima propoziție. Introducerea și încheierea trebuie să fie realizate într-o manieră de adresare personală. Aici glumele bine alese sunt indicate. Fiecare discurs sau prezentare se realizează pe baza următoarelor etape:

Prima etapă este aceea de pregătire. Atunci când ne pregătim pentru o prezentare trebuie să ținem cont de:

- cine v-a invitat să țineți discursul;
- cu ce ocazie vorbiți;
- care sunt obiectivele dvs. personale sau instituționale pe care doriți să le atingeți prin acest discurs;
- ce tip de discurs este solicitat;
- care sunt așteptările receptorilor discursului;
- cât timp este alocat discursului (un element foarte important care nu trebuie niciodată depășit!) și dacă există;
- timp alocat unor intervenții din partea publicului, a discuțiilor;
- care este background-ul teoretic al publicului și cât de numeros este acesta;
- este publicul prezent de bună voie la acest discurs sau este un eveniment unde motivația sa de participare este stimulată;

Și nu în ultimul rând trebuie să știm în ce sală vor susține prezentarea, cum poate fi calificată acustica acesteia, ce tip de susținere tehnică există (retro- sau videoproiector etc.).

A doua etapă este etapa de documentare sau cu alte cuvinte de strângere a materialului necesar prezentării sau discursului. Aici documentarea se face prin intermediul cărților, al publicațiilor pe care le găsim la bibliotecă, prin intermediul internetului, prin eventuala consultare a unor specialiști și prin accesarea propriei baze de date, etc.

Materialul adunat trebuie să treacă printr-o etapă de selecție, urmată de o etapă de structurare. Această etapă se finalizează cu o primă formă a discursului, care este mai apoi prelucrată. Fiecare discurs este structurat în funcție de anumite cuvinte cheie, discursul nu este o formă de comunicare monotonă, ci în structura sa trebuie să integreze așa numitele high lights. Înainte de a realiza o primă repetiție generală este necesar ca textul să fie prelucrat din punct de vedere retoric, implementând de ex. figuri de stil etc. Pentru exerciții oglinda este contraindicată, fiind mult mai indicat un public ad hoc format din prieteni și rude.

Fiecare ființă umană este un izvor de emoții mai mult sau mai puțin controlate. Fiți siguri că până și marii oratori ai lumii antice sau moderne au făcut eforturi la începutul carierei lor pentru a-și stăpâni emoțiile pe parcursul discursurilor. În anumite situații ieșiri emoționale voite (sau aparent necontrolate) pot avea efecte puternice asupra publicului. Iată câteva recomandări pentru a învinge presiunea emoțională în timpul prezentării:

- discursul trebuie pregătit foarte bine, iar oratorul trebuie să fi făcut repetiția generală acasă,
- prezența în public a unor prieteni invitați de Dvs. poate fi de folos, cu atât mai mult cu cât aceștia pot urmări cu atenție discursul și pot să vă ajute mai apoi să vă depășiți greșelile,
- înainte de prezentare faceți ceva relaxant, ceva care vă place și vă ajută să vă stăpâniți mai bine emoțiile și nu uitați să priviți partea bună a lucrurilor,

- în debutul discursului inspirați adânc, citiți sau vorbiți rar, clar și puțin mai tare acest lucru vă va crește încrederea în sine,
- imaginați-vă că în sală sunt oameni la fel ca voi, chiar dacă în public se află șefii Dvs. sau colegi care sunt gata să vă vadă mai mereu doar greșelile,
- faceți astfel încât publicul să vă asculte, faceți pauze și pe alocuri, repetați anumite idei pentru a fi mai bine înțelese și reținute.

Un discurs nu trebuie să respecte aceleași reguli precum un text scris, este necesar ca propozițiile să fie scurte. Gândiți, vorbiți, convingeți, acestea sunt cuvintele cheie. Spuneți ceea ce gândiți, ceea ce spuneți va fi ascultat de public, ceea ce spuneți trebuie înțeles, ceea ce publicul înțelege trebuie să și accepte, cu ceea ce este publicul de acord va fi utilizat, iar ceea ce va fi utilizat va fi la rândul său reținut. O prezentare bună se caracterizează printr-un stil concret, fără divagații, conținutul și forma trebuie să se potrivească unul cu celălalt. Un rol important îl joacă elementele surpriză și evitarea generalizărilor și prezența exemplelor concrete.

Bibliografie:

- Cristina Ardeleanu, *Educatia Adulților*, Ed. Neutrino, Reșița 2007.
- Iulian Brezeanu, *Ghid pentru formarea formatorilor*, Ed. Academica, Galați 2001.
- Simona Sava, *Educația adulților*, Ed. Polirom, București 2007.

EDUCAȚIA INCLUZIVĂ ÎN GRĂDINIȚE

Prof. Popescu Elena

Prof. Dobrică Manuela Nicoleta

Grădinița cu Program Prelungit Nord 2, Rm. Vâlcea

*„Învățăm să vorbim vorbind,
Învățăm să citim citind,
Învățăm să scriem scriind,
Învățăm să includem incluzând.”*

(Gary Bunch, Marsha Forest, Jack Pearpoint)

Despre educația incluzivă s-a vorbit și se vorbește mult și, totuși, nu este suficient.

Educația incluzivă este o abordare educațională care urmărește să includă și să recunoască nevoile tuturor și ale fiecăruia în parte, indiferent de diferențele care există între noi. Ea aduce toți copiii, în calitatea lor de beneficiari primari ai educației, la un loc (în aceeași clasă/grupă, în aceeași comunitate, în același spațiu cultural) și îi ajută să se simtă bineveniți, iubiți, prețuiți, apreciați, sprijiniți și stimulați în aceeași măsură, pentru a ajunge la dezvoltarea deplină a propriului lor potențial. Incluziunea înseamnă un efort al fiecăruia de a vedea, în fiecare și în toți cei care ne înconjoară, valoare.

Transformarea școlilor în școli incluzive și interculturale este un proces amplu care presupune schimbări la nivel de principii și valori, de atitudine, de mentalitate, de practici – atât la nivel managerial, cât și la nivelul clasei. Schimbarea în educație este posibilă numai în condițiile în care cadrele didactice o înțeleg și acționează conștient pentru înfăptuirea ei.

Profesorul coordonator Tudor Vărășmaș, menționează într-una din cărțile sale „Nu este suficientă includerea unui copil într-un grup educativ sau în cadrul unui program. Este nevoie ca programul să se schimbe în așa fel încât fiecare copil să fie bine primit. De aceea nu putem vorbi despre o grupă de copii că este „incluzivă“. Este o grupă cu practici educative incluzive,

adică primește toți copiii și acordă valoare și atenție fiecăruia, dar educația nu poate fi incluzivă decât dacă cuprinde tot programul, practicile, managementul și acțiunile permanente cu copiii. Adică toate componentele actului de educație în ansamblul lui.”Așadar, dacă promovăm politici și practici cât mai incluzive în educația preșcolară și ne focalizăm atenția asupra accesului, participării și implicării tuturor copiilor de vârstă preșcolară în programe de educație, vom avea nu numai generații mai bine pregătite să se integreze școlar și social, ci și profesioniști mai buni și mai eficienți în educație.

Ideile unei educații de calitate, pentru toți copiii, se pot cel mai bine realiza pornind de la grădiniță, iar materializarea lor se observă tot mai mult în practicile zilnice ale multor educatoare care își exercită profesia cu dăruire.

Ne regăsim printre cadrele didactice care au înțeles cât de importantă este intervenția educativă pentru copilul cu cerințe educaționale speciale (CES) și nu privim acest lucru ca pe o povară, ci ca pe o provocare, iar practicile ni le îmbogățim să dea roade, cu fiecare întâlnire pe care o avem cu copilul.

Ne-am confruntat la rândul nostru cu diverse probleme, dar am găsit soluții și ajutor.

În cazul în care ne confruntăm cu situația în care avem în grupă unul sau doi copii cu cerințe educative speciale, trebuie să știm că există persoane resursă și că Inspectorul școlar de specialitate poate să ne ofere toate informațiile necesare pentru a intra în contact cu acestea.

Centrul Județean de Resurse și de Asistență Educațională se ocupă de intervenția directă, prin oferirea de servicii psihopedagogice, psihologice și de consiliere în domeniul educației incluzive beneficiarilor direcți: copii/elevi/tineri cu CES, părinți, cadre didactice din școlile de masă, membri ai comunității locale; informarea, formarea continuă/perfecționarea și consilierea personalului didactic în domeniul educației incluzive; oferirea de suport metodic științific în domeniul educației incluzive pentru cadrele didactice din școlile de masă.

C.J.R.A.E Vâlcea a creat un site unde vine în întâmpinarea cadrelor didactice care au la clasă copii cu CES și nevoilor acestora, a gândit o serie de webinarii unde se dezbat diferite teme de interes actual privind „Incluziunea copiilor cu CES în învățământul de masă” și unde poți găsi răspunsuri la numeroasele întrebări, dar și sprijin în rezolvarea unor cazuri speciale.

Tot în sprijinul cadrelor didactice care lucrează la clasă cu copii cu CES, sunt puse la dispoziție cursuri de formare unde persoanele-resursă desfășoară, la nivelul fiecărui județ, activități de formare / informare și diseminare a practicilor privind educația incluzivă în grădinițe.

A apărut din ce în ce mai clar conturat conceptul de „Grădiniță incluzivă”, ca deziderat și ca vector al schimbării care se dorește la nivel de sistem, la nivel de societate.

S-a conturat portretul grădiniței incluzive, un portret care poate fi utilizat de fiecare cadru didactic ca sursă de verificare a manifestării incluziunii în sala de grupă: O grădiniță în care copiii zâmbesc, cântă și se mișcă; O grădiniță despre care atât personalul, cât și părinții și copiii știu că le aparține și arată acest lucru (panouri, anunțuri, inițiative...); O grădiniță în care fiecare clasă arată că este o comunitate în miniatură și fiecare copil știe că aparține unei astfel de comunități (sigla grupei, stabilită, lucrată cu copiii și afișată); O grădiniță cu reguli negociate, agreeate, asumate, afișate și respectate de cei care o populează (personal, părinți, copii); O grădiniță în care părinții sunt bineveniți oricând alături de educatoare și copii; O grădiniță în care părinții sunt învățați să se joace cu propriii copii, să spună/să citească povești copiilor, să-i aprecieze, să-i iubească; O grădiniță în care toți sunt importanți (adulți și copii) și fiecare are propria valoare; O grădiniță în care problemele fiecăruia rămân la poartă și unde fiecare pășește ca egal al celui alt; O grădiniță în care jucăriile și materialele de lucru sunt la îndemâna copiilor; O grădiniță în care culorile, sunetele și mobilierul emană echilibru, respect, armonie; O grădiniță în care catedra nu este o barieră între copil și educatoare; O grădiniță în care ușile pot sta deschise și totuși fiecare să se simtă în siguranță și respectat; O grădiniță în care totul este etichetat, numai copiii nu, iar ordinea, mirosul de curățenie te fac să

te simți ca acasă; O grădiniță în care copilul este încurajat să experimenteze, să pună întrebări, să spună ce simte; O grădiniță în care adulții nu au timp de altceva decât de binele copiilor care îi pășesc pragul; O grădiniță în care copiii știu și sunt încurajați să facă alegeri; O grădiniță în care educatoarea știe să le vorbească celor mici despre o piatră, chiar și atunci când nu are o piatră la îndemână; O grădiniță în care....

Educația incluzivă constituie o provocare și pentru educația timpurie. În ultimii ani s-au făcut progrese simțitoare în ceea ce privește incluziunea elevilor cu dizabilități în școlile/grădinițele de masă, dar sunt insuficiente aceste încercări, pentru asigurarea de șanse egale a copiilor cu CES, la educație și instruire.

Să oferim tuturor copiilor o educație de calitate pentru toți într-o școală pentru toți!

Bibliografie:

1. Suport didactic pentru explicitarea și înțelegerea unor concepte și instrumente cu care operează curriculumul pentru educație timpurie, 2019, p. 98;
2. Vrăsmaș, E. ,Educație timpurie și Grădinița adaptată, București, Asociația RENINCO România, 2008;
3. Vrăsmaș, E. și Vrăsmaș, T. (coord.), Educația incluzivă în grădiniță: dimensiuni, provocări și soluții. Editura ALPHA MDN: Buzău, 2012, p. 25.

ROLUL PROFESORULUI DIRIGINTE

Prof. Radu Ramona

Școala Gimnazială Anton Pann, Rm. Vâlcea

Munca educativă cu un colectiv de elevi este greu de conceput fără prezența unui îndrumător capabil să organizeze, conducă și să coordoneze ansamblul influențelor ce se exercită asupra membrilor grupului.

Activitatea de predare a fiecărui profesor presupune integrarea contribuției sale, armonizarea ei cu a celorlalți colegi și mai ales orientarea și adecvarea ei la modelul de personalitate pe care vrem să-l realizăm. Un asemenea rol îi revine dirigintelui.

Funcția de diriginte îi sporește profesorului responsabilitatea, îi amplifică rolul și îl așează într-un anumit raport cu toți ceilalți factori educativi. Această funcție îl apropie de elevi și îi lărgeste simțitor sfera de influență, adăugând la predarea specialității și rolul de coordonator al întregii activități a clasei sale. Dirigintelui îi revine sarcina de a urmări climatul de muncă al clasei, interesul și emulația elevilor pentru învățătură, aria lor de informare, stilul de muncă, eficiența activităților colective și mai ales progresul fiecărui elev la fiecare obiect de învățământ și de la o etapă la alta.

Contribuția dirigintelui este hotărâtoare prin modul în care știe să organizeze și să stimuleze dorința și ambiția elevilor de a-și îndeplini cu simț de răspundere toate obligațiile școlare. A le insufla conștiința datoriei și autocontrolul înseamnă a-i ajuta să-și înțeleagă corect statutul de școlar și să dobândească un comportament adecvat. Învățându-i cum să-nvețe, cum să-și organizeze munca, cum să-și formeze priceperi, deprinderi și atitudini corespunzătoare în activitatea de instruire, dirigințele îi ajută de fapt să se integreze cu succes în colectivul școlar și să-și găsească drumul propriu al auto-realizării și al auto-formării.

Legătura pe care dirigințele o menține cu ceilalți profesori și cu ceilalți factori educativi, prin comparația clasei sale cu celelalte clase și mai ales prin raportarea rezultatelor la obiectivele stabilite pe școală, acesta devine îndrumătorul real al adevăratei formări și dezvoltări al elevilor îmbinând calitatea de profesor cu cea de educator.

Îi ajută pe elevi să înțeleagă corect faptul că instruirea reprezintă principala cale de dezvoltare multilaterală, îi ajută să se maturizeze și să-și conștientizeze principalele îndatoriri școlare.

Dirigintele este preocupat să-și pună clasa în legătură cu mediul social, cu viața și cu problemele ei. Frumusețea relațiilor cu ceilalți, utilizarea timpului liber, bucuria de a trăi, nevoia de a cunoaște, grija pentru păstrarea mediului natural, lupta pentru pace, prietenia și solidaritatea cu tineretul înaintat și alte aspecte ale pregătirii elevilor pentru viața socială, se înscriu de asemenea printre obiectivele principale ale muncii educative a dirigintelui la orice clasă. Conștiința politico-morală a elevilor va forma nucleul în jurul căruia trebuie să se structureze principalele preocupări ale fiecărui tânăr, a-l ajuta să vadă însemnând a-l orienta.

Orice diriginte urmărește realizarea unor obiective concrete cum sunt:

- ✓ studierea și cunoașterea personalității elevilor;
- ✓ organizarea și educarea colectivului de elevi;
- ✓ asigurarea succesului la învățătură al tuturor elevilor și întărirea disciplinei;
- ✓ formarea și dezvoltarea profilului moral al fiecăruia;
- ✓ orientarea școlară și profesională a tuturor elevilor clasei;
- ✓ organizarea timpului liber al elevilor;
- ✓ coordonarea eforturilor educative ale tuturor profesorilor clasei și asigurarea unității de cerințe și de acțiune.

Dirigintele, în calitate de coordonator al influențelor exercitate asupra clasei sale, aduce la cunoștința celor interesați, atât planul de măsuri stabilite, cât și rezultatele obținute pe diferite linii de acțiune:

- ✓ cunoașterea elevilor;
- ✓ rezultatele la învățătură;
- ✓ aptitudini deosebite;
- ✓ măsurile educative întreprinse.

Activitatea extrașcolară a dirigintelui vine să lămurească și să adâncească unele preocupări ale școlii, consolidând cunoștințele, priceperile și deprinderile și stimulând interesele, înclinațiile și aptitudinile elevilor.

Activitatea practică va cuprinde un sistem de acțiuni educative, organizate în funcție de nivelul de dezvoltare al elevilor clasei, de preocupările și problemele care-i frământă la un moment dat, de faptele de viață care-i mobilizează și interesează. Astfel de acțiuni sunt:

- ✓ organizarea unor întâlniri și discuții cu personalități culturale și științifice;
- ✓ vizite în instituții culturale, muzee, expoziții de artă, spre a le oferi elevilor posibilitatea de a cunoaște concret sensul unei munci desfășurată cu pasiune;
- ✓ dezbaterile unor fapte de viață, cunoscute de elevi pentru a le influența opiniile;
- ✓ participarea la acțiuni și evenimente importante care să consolideze deprinderi de muncă și opțiuni școlare și profesionale.

Bibliografie:

Cristea, Sorin. Fundamentele pedagogiei / Sorin Cristea. – Iași :Polirom, 2010. - 398 p

Cucoș, Constantin. Pedagogie / Constantin Cucoș. – București :Polirom, 2006. - 462 p.

<http://ip-diriginte.blogspot.com/p/blog-page.html>

<https://lege5.ro/Gratuit/gezdmqzygyva/profesorul-diriginte-regulament?dp=geydimjzheydmmq>

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

*Prof. înv. preșcolar Săliște Mihaela & Dragomirescu Emilia
G.P.P. NORD 2 Rm. Vâlcea*

Educația incluzivă este o mișcare mondială bazată pe drepturile umane de bază. Conform principiilor drepturilor omului, fiecare copil, indiferent de apartenența sa sau de nivelul de dezvoltare a capacităților sale, are dreptul la o educație de bună calitate, care să conducă în cea mai mare măsură la dezvoltarea capacităților sale cognitive și de integrare socială. Diferențierea școlară pe baza apartenenței la o anumită categorie socială sau a nivelului de dezvoltare individuală este nedreaptă și nu justifică excluderea din școala de masă. Al doilea argument care susține necesitatea mișcării integraționiste este acela că școala de masă este cea care asigură mediul, precum și nivelul de calitate cel mai propice învățământului și însușirii aptitudinilor sociale și cognitive. Pentru a ușura copiilor cu dificultăți de asimilare integrarea în școlile de masă, este necesar ca în aceste școli să se asigure o atmosferă mai primitoare și de acceptare.

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. În școală, copilul cu tulburări de comportament aparține de obicei grupului de elevi slabi sau indisciplinați, el încălcând deseori regulamentul școlar. Din asemenea motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de către mediul școlar (educatori, colegi). Ca urmare, acest tip de școlar intră în relații cu alte persoane marginalizate, intră în grupuri subculturale și trăiește în cadrul acestora tot ceea ce nu-i oferă societatea.

Datorită comportamentului lor discordant în raport cu normele și valorile comunității sociale, persoanele cu tulburări de comportament sunt, de regulă, respinse de către societate. Aceste persoane sunt puse în situația de a renunța la ajutorul societății cu instituțiile sale, trăind în familii problemă, care nu se preocupă de bunăstarea copilului.

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

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

Copiii ce prezintă tulburări emoționale trebuie să fie din timp identificați astfel încât consultarea psihologului, a medicului neuropsihiatru și terapia să fie făcute cât mai precoce, cu implicarea tuturor factorilor educaționali (familie, cadre didactice). Consilierul școlar este și el de un real ajutor, el oferind consilierea elevului și a familiei.

Strategii și intervenții utile din partea cadrului didactic:

- Crearea unui climat afectiv-pozitiv;
- Stimularea încrederii în sine și a motivației pentru învățare;

- Încurajarea sprijinului și cooperării din partea colegilor, formarea unei atitudini pozitive a colegilor;
- Încurajarea independenței, creșterea autonomiei personale;
- Încurajarea eforturilor;
- Sprijin, încurajare și apreciere pozitivă în realizarea sarcinilor școlare, fără a crea dependență;
- Folosirea frecventă a sistemului de recompense, laude, încurajări, întărirea pozitivă, astfel încât să fie încurajat și evidențiat cel mai mic progres;
- Crearea unui climat afectiv, confortabil;
- Centrarea învățării pe activitatea practică;
- Sarcini împărțite în etape mai mici, realizabile;
- Folosirea învățării afective;
- Adaptarea metodelor și mijloacelor de învățare, evaluare, etc.

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. Putem stabili de asemenea relații de colaborare cu autoritățile locale, părinții și reprezentanții comunității.

Într-o abordare incluzivă toți copiii trebuie considerați la fel de importanți, fiecare să îi fie valorificate calitățile, pornind de la premisa că fiecare elev este capabil să realizeze ceva bun. Acești copii nu sunt speciali în sine. Ei au nevoie doar de o abordare personalizată în ceea ce privește demersurile pe care le întreprindem în educația lor.

O caracteristică specială a acestor copii "în pericol de excludere" o constituie faptul că posibilitățile lor nu sunt în concordanță cu nivelul obișnuit al așteptărilor față de copii. Ei nu se adaptează cu ușurință și nu pot obține succese în cadrul sistemului educațional tradițional. (Nu reușesc la examenele de capacitate sau bacalaureat, nu reușesc să obțină diplome). În spatele acestor probleme, stă desigur și nivelul lor inefficient de funcționare a proceselor cognitive, agravat de faptul că nici în cadrul familiei și nici în școală, ei nu beneficiază de o stimulare cognitivă corespunzătoare. Deficitul cognitiv apărut în urma educației necorespunzătoare este totuși reversibil și poate fi compensat chiar și în cazul unor tulburări organice, cu condiția ca potențialul copilului să fie activat în mod corespunzător. Toate aceste corecturi se pot realiza în cadrul școlii de masă și al familiei, cu ajutorul programelor de dezvoltare cognitivă.

Recunoscând faptul că orice proces de readaptare a unei persoane cu cerințe educative speciale ar trebui să țină cont de măsurile care favorizează autonomia sa personală și asigură independența sa economică și integrarea sa socială, cea mai completă posibil, trebuie incluse și dezvoltate programe de readaptare, măsuri individuale și colective care să favorizeze independența personală, care să-i permită să ducă o viață cât mai normală și completă posibil, ceea ce include dreptul de a fi diferit. O readaptare totală presupune un ansamblu de măsuri fundamentale și complementare, dispoziții, servicii de facilitare care ar putea garanta accesibilitatea la confortul fizic și psihologic. Adaptarea mobilierului exterior și urbanismul, accesul în clădiri, la amenajări și instalații sportive, transportul și comunicațiile, activitățile culturale, timpul liber și vacanțele trebuie să constituie tot atâtea factori care contribuie la realizarea obiectivelor readaptării.

Școala va reuși să răspundă cerințelor speciale de educație ale copiilor aflați în dificultate și nevoilor de educație ale familiilor acestora doar prin eforturile ei interne și cu sprijinul tuturor.

Bibliografie:

1. Weihs T. J., "Copilul cu nevoi speciale", Ed Triade, Cluj Napoca, 1998

2. Arcan P., Ciumageanu D., "Copilul deficient mintal", Ed Facla, 1980
3. Verza F., "Introducerea în psihopedagogia specială și asistența socială", Ed Fundatiei Humanitas, 2002

ȘCOALA - COMUNITATE EDUCAȚIONALĂ INCLUZIVĂ

*Prof. Samoilă Daniela – Mihaela
CNI „Matei Basarab” Râmnicu Vâlcea*

Educația incluzivă are ca principiu fundamental - un învățământ pentru toți, împreună cu toți - care constituie un deziderat și o realitate ce câștigă adepți și se concretizează în experiențe și bune practici de integrare/incluziune. Programele de stimulare timpurie a dezvoltării reprezintă o etapă decisivă în realizarea obiectivelor educației pentru toți. Acestea au o influență determinantă asupra formării inteligenței, a personalității și a comportamentelor sociale.

În pedagogia contemporană există o preocupare intensă pentru găsirea căilor și mijloacelor optime de intervenție educativă încă de la vârstele mici asupra unei categorii cât mai largi de populație infantilă.

Proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare, având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor persoanelor din cadrul unei comunități. (în conformitate cu anexa nr. 1 din HG 1251/2005)

Educația incluzivă promovează :

- ❖ dreptul la nondiscriminare;
- ❖ dreptul la a frecventa școala și comunitatea;
- ❖ dreptul la o educație centrată pe dezvoltarea personalității copilului;
- ❖ dreptul la o viață adultă activă.

Școala incluzivă

- ❖ unitate de învățământ în care se asigură o educație pentru toți copiii;
- ❖ reprezintă mijlocul cel mai eficient de combatere a atitudinilor de discriminare.

Copiii din aceste unități de învățământ beneficiază de toate drepturile și serviciile sociale și educaționale conform principiului „resursa urmează copilul”. (anexa nr. 1 din HG. 1251/2005)

Poate fiecare profesor a încercat să răspundă la un moment dat la întrebări de genul: De ce nu toți elevii mei progresează în același fel? Cum pot să-i ajut pe toți să înțeleagă? Cum pot să-i ajut pe cei care învață mai greu?

Un prim pas în oferirea răspunsurilor la aceste întrebări stă în faptul că profesorul ar trebui să accepte, în primul rând, diversitatea dintr-o clasă; faptul că fiecare elev are propriile sale capacități intelectuale, diferite de cele ale altor colegi, că fiecare are stilul său propriu de a învăța și fiecare are nevoile sale în privința asimilării de informații. Așadar, unul dintre cele mai importante aspecte ale învățământului actual este nevoia sa de adaptare la necesitățile copiilor, oricare ar fi acele necesități și oricare ar fi copiii – fie că sunt copiii cu CES, fie că pur și simplu sunt copii cu un ritm mult mai încet de învățare.

O astfel de metodă de adaptare o constituie școala incluzivă, o școală ce se axează pe includerea acelor copiii sau chiar grupuri ce au fost anterior marginalizate și care implică în procesul de învățare și de luare a deciziilor părinții, îngrijitorii și consilierii specializați.

S-a dovedit că metodele utilizate în cadrul claselor incluzive pot îmbunătăți semnificativ performanța tuturor elevilor. În comparație cu educația în centre sau școli speciale, care are riscul de a-i menține pe copii și adolescenți în afara societății, școala incluzivă constituie un teren de pregătire ideal pentru viitoarea lor integrare în societate. În loc

să-i izolăm și să spunem că sunt „dificali”, „turbulenți” sau chiar „handicapați”, am putea să admitem faptul că acești copii ar putea progresa mai mult într-o clasă obișnuită, dacă noi, profesorii, am accepta că educația este pentru toți.

Cel mai important lucru de luat în considerare este că predarea în cadrul diversității implică predarea pentru fiecare individ în parte. Ținând cont de interesele fiecărui elev, de experiențele și țelurile sale facem, de fapt, un pas important în educația elevilor și integrarea lor în societate, după terminarea studiilor. Mai mult, putem spune că diferențele dintre indivizi sunt mult mai pregnante decât cele dintre grupuri. Din acest punct de vedere, poate una dintre cele mai mari provocări căreia trebuie să-i facă față un profesor este adaptarea stilului de predare astfel încât să corespundă necesităților fiecărui elev în parte.

O nouă dimensiune care începe să se contureze în peisajul învățământului românesc este aceea de democratizare și egalizare a șanselor fiecărui copil în parte. În acest scop a fost înființată și școala incluzivă – un răspuns la redimensionarea educației.

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

Predarea la elevii cu nevoi speciale solicită aceleași strategii și practici ca și predarea la orice alt tip de clasă. Cu alte cuvinte, o bună metodă de predare în general va fi o bună metodă de predare și pentru elevii cu nevoi speciale. Toți elevii au dreptul să aștepte de la învățământ cele mai bune și eficiente metode, iar elevii cu CES nu fac diferență.

Școala incluzivă reprezintă o provocare pentru școlile obișnuite, însă ea nu trebuie privită ca o amenințare pentru performanța acestor școli. Multe dintre aceste instituții găsesc ca fiind dificil să integreze elevii cu nevoi speciale în cadrul claselor obișnuite. Însă această teamă poate fi depășită prin educație, resurse didactice adecvate, sprijin și nu în ultimul rând credința că incluziunea este un drept moral și social ce nu poate fi negat nimănui.

Există anumite etape ce trebuie urmate în cadrul școlarizării copiilor cu CES, printre care, în primă fază, este acceptarea ideii că există astfel de copii, recunoașterea dreptului lor la educație, integrarea lor treptată în cadrul școlilor obișnuite. Astfel pe măsură ce acești copii vor crește, vor deveni adulți și vor avea probabil proprii copii, incluziunea va fi deja un fapt acceptat și o măsură firească în cadrul educației. Copiii educați în cadrul școlii incluzive vor fi mai bine pregătiți să interacționeze cu diverși indivizi precum și cu diverse situații din lumea reală.

În cadrul școlii incluzive profesorii trebuie să colaboreze cu diferiți specialiști în domeniul educației, cum ar fi psihologi, consilieri, terapeuți și alți specialiști pentru că doar împreună vor reuși să obțină cele mai bune rezultate. Profesorul consultant pentru CES este probabil cel care va lucra cel mai mult cu fiecare profesor în parte, el fiind și cel care va participa în cea mai mare măsură la orele de curs.

Școala incluzivă presupune îmbunătățirea sistemului educațional pentru toți elevii. Implică schimbări în curriculum, în modul de predare al profesorilor, în modul de învățare al elevilor, precum și schimbări în modul cum interacționează copiii cu CES cu colegii lor și viceversa.

Ideea este ca școlile, centre de învățare și educație, să se schimbe astfel încât să devină comunități educaționale în care nevoile tuturor elevilor și profesorilor să fie îndeplinite. Școlile incluzive nu mai asigură o educație obișnuită sau o educație specială, ci asigură o educație incluzivă, iar ca rezultat elevii vor putea învăța împreună. Cu alte cuvinte, acest tip de școală este deschisă tuturor elevilor, astfel încât toți elevii să participe și să învețe. Pentru ca acest lucru să se întâmple, profesorii și școlile, în general, au nevoie de o schimbare, pentru a întâmpina cu mai mult succes diversitatea nevoilor elevilor.

Bibliografie:

1. Gherguț, Al. *Educația integrată* – izvoare, Iași, Ed. Polirom, 2001.

ȘCOLARIZAREA COPIILOR CU AUTISM ÎN CENTRE, ȘCOLI SPECIALE SAU ȘCOLI DE MASĂ?

Prof. Pîrvu Oana –Maria

Prof. Vâneată Persida

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Băbeni

În literatura anglo-saxonă, cuvinte precum *normalization*, *integration* și – mai nou – *inclusion* sunt foarte la modă. De fapt, acestea înseamnă că persoanelor cu autism trebuie să le acordăm aceleași drepturi ca acelea ale concetățenilor lor, prin urmare, dreptul la „învățământ normal”. La origine, mișcarea normalizării a început de fapt în Scandinavia, unde se dorea ca persoanele cu deficiențe să poată trăi și lucra într-un mediu „cât mai puțin constrângător posibil”. Dacă se pleacă de la acest concept scandinav de „mediu cât mai puțin constrângător”, dezbateră se desfășoară deja în alt fel, deoarece nu ne mai gândim imediat la „învățământul normal”, ci mai degrabă la forme de învățământ special: învățământ în clasele speciale pentru autism (segregare) sau în „clase mixte” (ceva mai „integrate”).

Datorită solicitării ca aceste persoane să fie plasate în mediul „cel mai puțin constrângător”, multe persoane cu deficiențe au fost scoase din marile instituții, unde îngrijirea și protejarea lor constituiau priorități față de urmărirea unui grad cât mai ridicat de autonomie. În Suedia, spre exemplu, modulele de tip familial pentru adulții cu autism care sunt mai mari de cinci persoane sunt declarate ilegale, pierzându-și subsidiile. Se urmărește crearea unor condiții de viață asemănătoare celor unei familii normale.. „Politica de integrare” a început să fie considerată ca o valoare în sine, și nu ca un scop posibil pe termen mediu sau lung. Iar în loc să se plece de la date științifice obiective, discuțiile aprinse s-au purtat mai degrabă în baza unor principii morale: cei „buni” – pentru integrare – contra celor „răi” – împotriva integrării.

În România, integrarea școlară a copiilor cu autism se realizează cu dificultate. Școala și cadrele didactice, comunitatea părinților de copii tipici, dar și copiii cu autism și familiile lor nu sunt, în majoritatea cazurilor, pregătiți pentru întâlnire și lucru împreună.

Cadrele didactice au reacții diverse în fața copilului cu autism, de la compasiune până la respingere. Respingerea apare din teama de a nu greși în relația cu acesta sau din neliniștea ca atenția și resursele îndreptate către copilul cu autism ar putea determina neglijarea nevoilor celorlalți copii din clasă. Cele mai multe cadre didactice nu se simt suficient de pregătite pentru a face față cazurilor de acest fel. În egală măsură, din cauza lipsei de informații despre afecțiune, părinții copiilor tipici se tem că prezența în colectiv a unui copil cu autism ar putea scădea nivelul de pregătire al clasei sau ar pune în pericol integritatea fizică a celorlalți copii. Pe de altă parte, familiile copiilor cu autism doresc cu ardoare integrarea acestora în învățământul de masă, respingând, din ce în ce mai mult și vehement, școlarizarea acestora în învățământul special.

Kathy Quill a studiat condițiile în care funcționează integrarea și cele în care nu funcționează. Ea este de părere că, adesea, discuția despre integrare se confundă cu aceea despre posibilitățile de plasare existente ale persoanelor cu autism. Ea afirmă că incluziunea sau integrarea nu funcționează, în mod sigur, atunci când:

1. se așteaptă de la elevul autist ca el să se adapteze la programele și metodele educaționale existente ;

2. dificultățile comportamentale ale elevului cu autism sunt percepute ca obstacolul principal în calea integrării;
3. nu se ține cont de stilul de învățare unic și de profilul inegal de învățare al elevului cu autism;
4. programul nu este suficient de intensiv, sau suficient de coerent.

Incluziunea sau integrarea pot funcționa doar atunci când:

1. toți specialiștii care lucrează cu elevul cu autism sunt formați suficient în domeniul autismului;
2. metodele didactice și programele sunt adaptate corespunzător ;
3. profesorii formează o adevărată echipă, coordonându-și între ei abordarea;
4. mediul educativ garantează :
 - aplicarea materiei învățate, în practica de zi cu zi,
 - posibilități suficiente de alegere;
5. se comunică în permanență, în special cu familia;
6. există suficient sprijin pentru familie. Părinții sunt cei care trebuie să aleagă mediul integrat, această hotărâre neputându-le reveni specialiștilor.

După cum se poate observa, integrarea eficientă a elevilor cu autism în învățământul public nu este un lucru atât de simplu și depășește nivelul discuției naive între „cei buni” care sunt pentru integrare și „cei răi” care aleg segregarea.

Bibliografie :

Peeters, T., *Autismul. Teorie și intervenție educațională*, Editura Polirom, 2009.

Quill, K., „A model for integrating children with autism”, *Focus on autistic behavior*, 1990.

ROLUL PROFESORULUI DIRIGINTE ÎN ORIENTAREA ȘCOLARĂ ȘI PROFESIONALĂ A ELEVILOR

*Profesor Andrei Simona
C.N.I. Matei Basarab Rm. Vâlcea*

Dirigintele este educatorul direct al clasei de elevi, mediator între elevi și profesorii care predau la clasă , între elevi și conducerea școlii. El este cel care asigură respectarea normelor de conduită prevăzute în regulamentul școlar. De asemenea, profesorul diriginte contribuie la orientarea școlară și profesională a elevilor.

În literatura de specialitate, orientarea școlară și profesională este definită ca un ansamblu de acțiuni și influențe pedagogice, sociale, ce se exercită în mod continuu cu scopul realizării de către indivizi a opțiunilor școlare și profesionale în concordanță cu particularitățile personalității lor și cu cerințele contextului social la care se raportează (Ioan Nicola).

Putem analiza acest concept pe două dimensiuni, respectiv orientarea școlară și orientarea profesională.

Orientarea școlară reprezintă un complex de acțiuni exercitate de familie, școală și societate asupra copilului, în scopul integrării sale eficiente în viața socială și pe piața muncii. Orientarea școlară înseamnă pregătirea și îndrumarea elevilor spre tipurile de studii și implicit tipul de școală care îi permite să se realizeze, conform intereselor și aspirațiilor sale. Orientarea școlară reprezintă baza orientării profesionale.

Orientarea profesională reprezintă un set de acțiuni de îndrumare a elevilor către o profesie, respectând interesele și aptitudinile acestora dar ținând cont și de raportul dintre cererea și oferta de potențial pe piața forței de muncă. Așadar, alegerea profesiei implică în

egală măsură orientarea școlară și profesională , deoarece elevii se confruntă cu două categorii de probleme, respectiv imagine de sine și imaginea celorlalți despre propria persoană. În esență, rolul orientării școlare și profesionale este de a asocia unui elev –forma de învățământ, profesia sau ocupația cea mai potrivită , într-un anumit context economic, social, profesional.

Profesorul diriginte contribuie în mare măsură la educarea elevilor în vederea alegerii carierei, ajutându-i să-și formeze o atitudine pozitivă față de muncă, să-și dezvolte idealul profesional, să le formeze trăsături volitiv-caracteriale pozitive. De asemenea, profesorul diriginte contribuie la cunoașterea de către elevi a rețelei școlare și a lumii profesiilor. Astfel, el poate organiza întâlniri cu specialiști din diferite domenii de activitate, vizite în instituții și unități productive, stagii de practică, expoziții, emisiuni speciale de radio și televiziune, buletine de informare. Profesorul diriginte trebuie să consilieze și să îndrume efectiv elevii, prin acordarea de sfaturi de orientare, recomandări cu privire la profilul de studii și activitatea profesională în care elevul are cele mai mari șanse de dezvoltare și afirmare.

Profesorul diriginte trebuie să ajute elevii să înlăture erorile generate de cunoașterea superficială a universului interior, atitudini deformate asupra unor profesii, supra/subaprecierea acestora, discordanțe între capacitățile elevilor și cerințele profesiilor, între aspirații profesionale și necesarul forței de muncă, eliminarea contribuției elevului în actul decizional privind școala și profesia sub imperiul presiunilor venite de la cei din jur sau interesul scăzut al unor cadre didactice față de orientarea elevilor. Pentru a evita apariția unor probleme și situații critice de genul celor menționate anterior, trebuie să privim orientarea școlară și profesională a elevilor ca o problemă deschisă, permanent supusă unor noi discuții. Poate fi numită și consiliere vocațională, pregătind elevul pentru alegerea corectă a carierei, pentru dezvoltarea personalității sale, pentru evoluția sistemului său de valori.

Bibliografie:

Tomșa Gheorghe – Consilierea și orientarea în școală, Casa de editură și presă Viața Românească, București, 1999, pag. 21-34
Salade Dumitru – Educație și personalitate, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 1995, pag. 5-17
Băban Adriana – Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere, Editura Risoprint, Cluj-Napoca, 2001, pag. 52-79

EDUCAȚIA ONLINE

*Documentarist Bratu Alexandra Marieta
Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională Vâlcea*

Starea în care ne aflăm ne-a forțat să fim părtași ai unei schimbări radicale care presupune adevărate schimbări, în structura sau funcționarea organizației prin regândirea utilizării tehnologiei și implicit, a funcționării organizației dar și restructurarea organizării, structurii și culturii școlii. Aceste schimbări transformatoriale ne-au determinat să abordăm procesul didactic dintr-o altă perspectivă prin înlocuirea în totalitate a interacțiunilor face-to-face cu profesorii și colegii cu întâlnirile mijlocite de aplicațiile din mediul virtual. Trecerea de la procesul instructiv-educativ desfășurat în cadrul grupului educațional și bazat pe relații psihologice directe, nemijlocite, de tipul față-în-față, la derularea activităților didactice, exclusiv prin mijloace moderne de comunicare online, poate conduce la schimbări perceptive ale paradigmei educaționale.

Această nouă abordare a educației trebuie să fie direcționată în spiritul dezvoltării autoeducației, atât a cadrelor didactice, cât și a elevilor pentru că nimeni nu a fost pregătit pentru învățarea în totalitate în mediul online. Cadrele didactice au fost provocate să se adapteze rapid și să transmită un mesaj important elevilor: învățarea continuă dincolo de școală și cu instrumente online accesibile tuturor și multă determinare; se poate face progres; se pot încuraja elevii /studenții să învețe și să lucreze independent. Situația nou generată, neexperimentată și neadaptată s-a concretizat rapid într-o învățare de tip online, sincronă, care a fost inițial abordată cu entuziasm și curiozitate de către cei mai mulți elevi.

În acest context, profesorii au fost nevoiți să integreze într-un timp foarte scurt TIC și noile tehnologii de predare în programele lor de instruire. Organizarea procesului de învățare în mediul online presupune o pregătire specială, nu numai din perspectiva adaptării și gestionării conținutului, a asigurării mijloacelor necesare procesului de instruire, a flexibilității metodologiei de predare, ci, mai ales, din perspectiva pregătirii resursei umane (profesori și elevi/, deopotrivă) pentru o astfel de experiență didactică.

Având ca premisă un astfel de obiectiv, managementul instituțiilor de învățământ a fost determinat în a lua decizii și a implementa diferite modalități de interacțiune educațională între cadrele didactice și elevi/studenți. În unele situații, există decizii clare privind modalitățile de interacțiune educațională (avem exemple de universități care reglementează doar anumite platforme educaționale care sunt utilizate în activitatea educațională; la fel, recomandările unor inspectorate școlare pentru platformele educaționale care vor fi accesate). În cele mai multe situații, însă, cadrele didactice și/sau elevii au accesat diferite forme educaționale, mai mult sau mai puțin convenționale (de la mijloace de comunicare informaționale precum Whatsapp, Facebook Messenger, e-mail, serviciul Drive, Skype, la platforme educaționale variate care au fost promovate în această perioadă pe internet și sunt în varianta *free* - Google Meet, Zoom și aplicații ASQ, Kahoot, Quizziz, Wordwall, Padlet, Twinkl, Digitaliada, până la platforme educaționale recomandate instituțional, precum Suita Google for Education, Google Classroom, Edmodo, EasyClass și ClassDojo sau platforma educațională Moodle cu precădere pentru mediul universitar).

Modalitățile de organizare a interacțiunii educaționale sunt regionale, instituționale. Măsurile adoptate la nivel național există doar în ceea ce privește asigurarea mediului optim de învățare pentru elevii care vor susține examene naționale (examenul de Evaluare Națională și de Bacalaureat) prin organizarea activităților educaționale TV (programul Teleșcoala). Lista prezentată nu este exhaustivă; internetul abundă de sugestii de instrumente online care pot fi accesate în această perioadă ca forme de organizare a activității educaționale.

În mod firesc, noul demers educațional va avea efecte în ceea ce privește influența mediului educațional astfel construit asupra rezultatelor învățării elevilor.

În contextul învățării on-line, literatura de specialitate aduce în prim plan conceptul de e-pregătire, *care se referă atât la e-pregătirea organizației școlare pentru a putea implementa învățarea de tip online (proces de învățământ clar organizat și reglementat, infrastructură fiabilă, acces facil la infrastructură, resursă umană suport pregătită), la e-pregătirea elevilor care trebuie să dețină abilitățile de utilizare a computerului și a accesării internetului, precum și abilități pentru utilizarea resurselor online, să demonstreze capacități de autonomie în învățare și de autoevaluare, abilități de organizare și de management al învățării, să dispună de interes și motivație pentru învățare, de abilități de a comunica cu grupul, să manifeste responsabilitate, spontaneitate și promptitudine în rezolvarea sarcinilor, dar și la e-pregătirea profesorului, care trebuie să demonstreze experiență relevantă în utilizarea TIC în procesul didactic, cunoștințe și abilități pentru manipularea hardware-ului și a software-ului, abilități de selectare critică a resurselor educaționale, adaptarea stilului de predare la noul mediu de învățare, manifestarea de atitudini pozitive față de tehnologie.*

E-pregătirea pentru mediul educațional de tip online determină efecte pozitive în planul performanțelor școlare, se asociază cu creșterea satisfacției pentru activitatea de învățare, cu implicarea și cu trăirea stării de bine.

EDUCAȚIA RELIGIOASĂ

*Pr. Bratu Ion
Parohia Goranu, Vâlcea*

Educația este un proces evolutiv și complex desfășurat pe parcursul mai multor etape și vizând o anume finalitate, finalitate care are în vedere formarea și dezvoltarea însușirilor intelectuale, morale și fizice ale copiilor și ale tineretului, ale oamenilor și ale societății. De-a lungul secolelor, educația a fost strâns legată de religie. În Antichitate, în Orient, școlile funcționau în general pe lângă temple. În Occident, mănăstirile erau centre de cultură pe lângă care funcționau școli, atât pentru viitorii clerici (școala interioară), cât și pentru laici (școala exterioară). În țara noastră încă din sec. al XI-lea existau școli pentru pregătirea preoților pe lângă mănăstiri și centre episcopale, cu predare în limba latină, greacă și slavă.

Despre sensul și importanța educației religioase, vorbește și filosoful culturii și esteticianul Tudor Vianu care, scriind despre interacțiunea valorilor preciza că, dacă toate celelalte domenii au o valoare integrativă, religia se constituie ca o valoare ce dă sens integrator celorlalte direcții ale cunoașterii. Prin educația religioasă trebuie să realizăm de fapt o reală cultivare a spiritului. Ea ne ajută să construim un sistem de valori spirituale, etice, estetice etc. racordate la personalitatea fiecăruia dintre noi și materializarea în comportamente integratoare în viața comunității din care facem parte și a societății în ansamblu.

În aspirația noastră către perfecțiune, ne raportăm la ființa divină, la Dumnezeu, pentru că El este singurul model formativ existențial. În cultivarea sufletului educația religioasă nu este unilaterală; ea apelează și, chiar mai mult, își găsește unele premise care o fortifică în educația civică, estetică, morală. Cercetările în domeniul psihologiei copilului ne arată că educația moral-religioasă este posibilă de la cea mai fragedă vârstă, iar preșcolarii cu trăsăturile de voință și caracter în formare sunt receptivi la influențele exercitate asupra lor. Dacă educația morală reprezintă acea latură a procesului de pregătire a copilului pentru viața care are în vedere cunoașterea, înțelegerea și practicarea binelui în viața socială și adaptarea la viața comunității, educația religioasă trebuie privită într-o strânsă legătură cu educația morală acordându-i fundament divin. Educația moral-religioasă trebuie să înceapă încă din primii ani de viață în familie. Apoi se continuă potrivit nivelului de înțelegere a copilului pentru a se forma în sufletul acestuia impresii, deprinderi de conduită și sentimente cu ajutorul cărora să devină o adevărată persoană deschisă comuniunii cu Dumnezeu și cu semenii. Educația este posibilă în toate perioadele vieții omenești, de asemenea educația religioasă este posibilă în vârsta copilăriei deoarece însuși sufletul copilului are în interiorul său cele necesare pentru aceasta. Sufletul copilului poate fi întărit ca o cetate; simțurile sunt porțile acestei cetăți. Educația religioasă creștină este posibilă numai dacă Hristos însuși este primit în sufletul omului și dacă acest suflet lucrează împreună cu Hristos la desăvârșirea sa.

Educația religioasă și catehizarea presupun o introducere a subiectului în marile mistere, facilitând întâlnirea și înțelegerea religiei și tradiției creștine. Experiența religioasă îl face pe om să înțeleagă și să acționeze mai bine, îl invită la reflexie, îi luminează interiorul. Ea are drept obiectiv cultivarea și dezvoltarea religiozității la individul copil sau adult. Esența religiei constă în fenomenul de credință. Educația religioasă creștină, de pildă, are ca proiect

formarea și desăvârșirea profilului moral-religios, întruparea la nivelul uman a unor virtuți, într-un fel “îndumnezeirea” omului, în măsura “coborârii” acestui atribut la dimensiunea și condiția umanului. Educația religioasă a fost și este considerată o dimensiune de prim rang a ființei umane. De aceea, e firesc să o avem în vedere, ca fiind nu pe locul din urmă a laturilor educației, ci ca pe un corolar al tuturor acestora, mai ales pentru că însăși Constituția României consfințește dreptul fiecăruia de a-și alege credința.

Una dintre laturile educației care vizează, prin excelență sensibilitatea profilului persoanei umane, care se revarsă asupra comportamentului său și care conferă o bunătate amplificată de calități ce țin de ținută, de atitudini superioare chiar de alesele calități morale este educația religioasă. Religia este o formă a conștiinței sociale care prin teorii și practici specifice reprezintă un temei al celor mai profunde reflecții umane, expresia năzuinței permanente a omului de cunoaște, de a ști, de a se îndoi de ceea ce cunoaște, de a depăși existența concretă pentru a pătrunde într-o lume ce se află dincolo de aspectele obiective. Omul ca existență multidimensională se raportează la existență nu numai prin rațiune și pragmatism ci și prin simțire și trăire contemplativă, pendulând neîncetat între existența “profană” și existența “sacră”, ceea ce face ca experiența religioasă să fie considerată ca fiind cosubstanțială ființei umane. “Un om perfect rațional este o abstracție; el nu poate fi întâlnit niciodată în realitate. Orice ființă umană este constituită, în același timp, din activitatea conștientă și din experiențele iraționale”. Tocmai de aceea, R. Hubert considera că nu poate fi exclusiv rațională sau exclusiv religioasă.

Educația nu este și nu poate fi deplină, dacă nu asigură armonia între cuplul suflet - spirit și cuplul viață - corp, conferind o formație spiritual - religioasă personalității umane în devenire. Conștiința religioasă se situează la baza întregii dezvoltări spirituale, răspunzând necesității de împlinire a ființei umane. Educația religioasă pregătește omul pentru o percepție autocuprinzătoare a realității, mult mai adâncă și semnificativă. Ea are menirea de a stimula conștiința în vederea elaborării unei viziuni personalizate asupra existenței și construirii unui sens existențial propriu. Educația religioasă vizează, în egală măsură, sarcini informative și sarcini formative.

Sensul informativ al educației religioase privește asimilarea unei culturi religioase care include un set de cunoștințe specifice cu caracter teologic, dogmatic, liturgic, concepte și idei privind istoria diverselor credințe și religii ale umanității și impactul lor asupra culturii naționale și universale. Prin aceasta educația religioasă se constituie într-o componentă a educației pentru valori, a educației integrale fiind strâns legată de educația intelectuală, estetică, morală și civică și asigurând continuitatea spirituală la nivel social și individual. La clasele primare și gimnaziale sarcinile de natură informativă ale educației religioase se pot realiza prin intermediul povestirilor religioase, prin dezvăluirea conținuturilor morale cuprinse în secvențele biblice sau alte cărți sfinte, prin intuirea unor imagini cu conținut și mesaj religios. La nivel liceal se va pune accentul pe însușirea unei culturi religioase, pe studiul istoriei religiilor în ideea stimulării unor reflecții, meditații filosofice profunde. În ambele cazuri demersul educației va fi completat prin acțiuni variate întreprinse mai ales în cadrul bisericii.

Sensul formativ al educației religioase constă în implicarea tuturor capacităților intelectuale în descifrarea și trăirea sensurilor adânci ale existenței prin interiorizarea normelor religioase, prin valorificarea substratului moral intrinsec al valorilor religioase și prin traducerea în fapt a acestora. Privită din perspectiva rolului formativ, educația religioasă trebuie să promoveze consecvent vibrația interioară și trăiri afective profunde, să stimuleze și să întrețină vie sensibilitatea și imaginația, să se finalizeze într-o serie de comportamente ale copilului în relațiile cu propriul eu, cu semenii și cu transcendența. Ea trebuie să valorizeze

cele mai nobile sentimente ale omului, să mobilizeze și să orienteze comportamentul, conjugându-se cu etica, morala. Acționând în spiritul acestor idei, aderarea individului la o anumită religie va fi expresia cea mai profundă a libertății interioare, nu a hazardului, a coerciției sau prozelitismului. Educația religioasă trebuie să plece de la principiul respectării valorilor fundamentale ale umanității; respectarea drepturilor omului, cultivarea toleranței, libertatea de conștiință și religioasă, dreptul de a crede sau nu, dreptul de a adera sau nu la o credință religioasă.

Toți cei angajați în procesul educației în general, inclusiv a celei religioase, sunt vizati într-un fel sau altul și, ținând seama de receptivitatea copiilor și a elevilor la asemenea trăiri, să creeze surse generatoare în acest scop.

TRAUMA PSIHOLOGICĂ

*Prof. înv. primar Cumpănășoiu Lavinia-Elena
Liceul „Preda Buzescu” Berbești, Jud. Vâlcea*

Trauma psihologică este un tip de deteriorare a psihicului care se produce ca urmare a producerii unui atac din punct de vedere psihologic. Atunci când trauma duce la stres post-traumatic, daunele pot implica schimbări fizice la nivelul creierului uman, schimbări care afectează capacitatea persoanei de a face față în mod adecvat stresului.

Psihologii au definit trauma ca un eveniment singular de o intensitate foarte mare, eveniment care apare în viața individului și care depășește posibilitățile sale de adaptare. În general acest eveniment neplăcut generează o sensibilizare excesivă a individului la emoțiile ulterioare. Atunci când trauma duce la stres post-traumatic, daunele pot implica schimbări fizice la nivelul creierului uman, schimbări de natură chimică, care afectează capacitatea persoanei de a face față în mod adecvat stresului și care, pe termen lung, generează efecte patologice durabile.

De asemenea trauma psihică poate apărea din repetarea unei serii de evenimente mai puțin intense fiecare în parte, prin însumare copleșesc complet capacitatea individului de a face față sau de a integra ideile și emoțiile implicate în această experiență. Sentimentul de "*a fi copleșit*" poate fi amânat săptămâni, ani în măsura în care persoana se străduiește să răspundă circumstanțelor imediate ale fenomenului stresor. Traumele psihologice pot duce la consecințe negative pe termen lung, care sunt adesea trecute cu vederea, chiar și de către profesioniștii din domeniul sănătății mintale.

Trauma poate fi cauzată de o mare varietate de evenimente, dar există câteva aspecte comune. Există frecvent o violare ideilor familiare pe care persoanele le au despre lumea lor și a drepturilor omului, punând persoana într-o stare de extremă confuzie și nesiguranță. Acest lucru apare, de asemenea, atunci când persoane sau instituții de care persoana depinde sau în care persoana își pune speranțele, încalcă sau trădează așteptările individului într-un mod neprevăzut.

Traumele psihologice pot însoți traume fizice sau pot exista independent. Cauzele tipice și pericolele de traume psihologice sunt:

- Abuzurile grave din partea altor indivizi: abuzul sexual, hărțuirea, violența domestică sau amenințările verbale. Abuzurile din copilărie sunt o sursă foarte amplă de traume la nivelul psihicului minorilor, care sunt mai puțin echipați în a face față factorilor stresori.
- Evenimentele catastrofice, cum ar fi cutremurele și erupțiile vulcanice, războiul sau alte violențe în masă, de asemenea, pot provoca traume psihologice.

- Expunerea pe termen lung la situații extreme, cum ar fi sărăcia sau formele mai ușoare de abuz, cum ar fi abuzul verbal, abuzul de tip alienator, poate fi traumatizantă. În cazul abuzului verbal, pentru un copil mai ales, acesta poate avea potențial traumatic deosebit, doar într-un singur eveniment. De asemenea chiar și violențele relativ ușoare, acceptate încă de societatea românească ca parte a mecanismului de disciplinare a copilului, pot avea repercusiuni foarte ample asupra psihicului copilului, mai ales că ele vin din partea unor persoane din interiorul familiei.
- Abuzul psihologic cu caracter religios prin care se urmărește zădărnicierea credinței cuiva, afectează direct individul prin faptul că îl pune într-o stare de nesiguranță, sau în alte cazuri când se încalcă indirect sau în mod intenționat voința liberă a persoanei care alege să aibă o credință proprie cu privire la existența sa. Această formă de abuz e cea mai răspândită în comunitățile religioase radicale în toate culturile existente ale lumii.

Cu toate acestea, persoane diferite vor reacționa diferit la evenimente similare. O persoană poate experimenta un eveniment ca fiind traumatic în timp ce o altă persoană, nu va avea de suferit traume ca urmare a unui eveniment similar într-un context similar. Cu alte cuvinte, nu toate persoanele care experimentează un eveniment cu potențial traumatizant va fi efectiv traumatizată din punct de vedere psihologic.

Unele teorii sugerează că traumele din copilărie pot duce la un comportament violent în viața adultă inclusiv crime în serie. De exemplu, modelul Hickey's Trauma-Control Model sugerează că "traumele din copilărie pot servi pentru un ucigaș în serie ca un mecanism de declanșare care rezultă din incapacitatea individului în cauză de a face față stresului generat de anumite evenimente.

Trăirile avute în copilărie și care sunt legate de abuzul părinților violenți sau alcoolici sau care să fi suferit la rândul lor de tulburare bipolară ori abuzul de droguri pot contribui la trauma psihologică a copilului sau membrilor familiei.

Bibliografie:

1. http://mentalhealth.vermont.gov/sites/dmh/files/report/cafu/DMH-CAFU_Psychological_Trauma_Moroz.pdf
2. DePrince, A.P. & Freyd, J.J. (2002). "The Harm of Trauma: Pathological fear, shattered assumptions, or betrayal?" In J. Kauffman (Ed.) *Loss of the Assumptive World: a theory of traumatic loss*. (pp 71–82). New York: Brunner-Routledge.
3. Storr CL, Ialongo NS, Anthony JC, Breslau N (2007). Childhood antecedents of exposure to traumatic events and posttraumatic stress disorder. *Am J Psychiatry*, 164(1), 119-25.

Bullying: care sunt efectele acestui fenomen și cum poate fi stopat

*Prof. consilier școlar Cumpănășoiu Teodor-Sorin
Liceul „Preda Buzescu” Berbești, jud. Vâlcea*

Fenomenul de bullying este foarte răspândit atât în școlile din România, cât și la nivel mondial. Acesta se referă la agresiunea sau hărțuirea fizică sau verbală, care se repetă pe o anumită perioadă și care implică un dezechilibru al puterii între două persoane, cel mai adesea copii. Din păcate, bullying-ul poate avea urmări periculoase asupra dezvoltării normale a unei persoane. Acest termen este folosit ca atare și în limba română, însă acesta s-ar traduce ca fiind un tip de hărțuire, intimidare sau agresiune, care poate avea loc fie între copii, la școală sau în cercul de prieteni, fie între adulți, în cadrul unei relații sau la locul de muncă. Conform Asociației Americane de Psihologie, bullying-ul este o formă de comportament agresiv, în care o persoană provoacă, în mod intenționat și repetat, un disconfort unei alte persoane. Acesta poate fi fie sub formă de contact fizic, cuvinte adresate sau acțiuni mai subtile.

Deși fenomenul este mai răspândit în rândul copiilor, bullying-ul poate avea loc și în cazul adulților. Agresorul poate fi:

- un alt coleg de la școală;
- șeful sau un coleg de serviciu care intimidează;
- partenerul care îl controlează pe celălalt;
- un vecin;
- un partener de afaceri;
- un membru al familiei;
- o altă persoană implicată într-o relație abuzivă.

Atât copiii care sunt agresați (*bullied*), cât și agresorii (*bullies*) pot dezvolta probleme serioase și de durată, din punct de vedere emoțional. Pentru a fi considerat *bullying*, comportamentul trebuie să fie agresiv și să îndeplinească anumite condiții:

- **Un dezechilibru al puterii:** copiii care-i agrează pe alții folosindu-și puterea, cum ar fi cea fizică, accesul la informații stânjenitoare sau popularitatea – pentru a controla sau a face rău altora. Dezechilibrele de putere se pot schimba în timp și pot avea loc în situații diferite, chiar dacă implică aceleași persoane;
- **Are loc în mod repetat:** agresiunile au loc de mai multe ori;

Bullying-ul include acțiuni precum amenințarea, răspândirea zvonurilor, atacarea unei persoane din punct de vedere fizic sau verbal și excluderea dintr-un grup. Bullying-ul din școli plasează România pe locul 3 la nivel European în privința acestui fenomen, conform unui raport al Organizației Mondiale a Sănătății (OMS). Mai mult, aproape 400.000 de elevi sunt amenințați cu bătaia și 220.000 sunt bătuți în mod repetat de către colegi, potrivit unui studiu efectuat la nivel național.

Tipuri de bullying

Bullying-ul poate lua mai multe forme:

Bullying verbal

Este caracterizat de acțiuni verbale sau scrise, rău intenționate, cum ar fi:

- Șicanarea;
- Injuriile;
- Comentariile sexuale neadecvate;
- Folosirea sarcasmului;
- Amenințările;
- Criticile;
- Un limbaj neadecvat;

Bullying fizic

Presupune folosirea contactului fizic pentru a-i intimida pe ceilalți, prin:

- Intimidare fizică, amenințare, hărțuire, vătămare;
- Simularea violenței, ridicarea pumnului;
- Lovire;
- Împingere;
- Distrugerea lucrurilor celui alt;
- Gesturi obscene;
- Violență domestică;
- Violul conjugal;
- Hărțuirea sexuală la locul de muncă;
- Încălcarea spațiului personal;
- Încolțirea unei persoane în mijlocul unui grup.

Bullying social

Se referă la lezarea reputației sau a relațiilor cuiva și include:

- Bârfitul, lansarea și răspândirea zvonurilor despre cineva, de exemplu la locul de muncă;

- Punerea unei persoane într-o situație stânjenitoare în public;
- Folosirea puterii formale, a titlului/funcției sau a puterii financiare ca forme de intimidare, amenințare, hărțuire și/sau vătămare;
- Folosirea sarcasmului la adresa cuiva;
- Provocarea în mod intenționat a unui sentiment de jenă și nesiguranță;
- Excluderea și izolarea unei persoane din punct de vedere social sau profesional;
- Sabotarea în mod intenționat a bunăstării, fericirii sau succesului unei persoane.

Cyberbullying

Avansul tehnologiei a permis ca toate comportamentele menționate mai sus să poată avea loc și în mediul online, pe rețelele sociale, prin e-mail sau alte platforme. Acestea poartă numele de **cyberbullying** – acesta are loc și mai ușor, pentru că este mult mai facil ca o persoană să se ascundă în spatele unor ecrane și să aibă anumite comportamente.

Mai mult, oricine are un smartphone cu conexiune la Internet poate hărțui pe altcineva, fără a fi nevoit să își dezvăluie identitatea reală. Cyberbullying-ul nu mai este limitat de curtea școlii sau de colțurile străzii, ci poate avea loc 24 de ore din 24. Acesta presupune hărțuirea și amenințarea în mediul online și implică mai multe persoane, fără a necesita puterea fizică. Cyberbullying-ul se poate manifesta prin trimiterea unor mesaje amenințătoare sau intimidante prin e-mail, text, social-media și inclusiv prin furarea identității online cu scopul de a răni și umili persoana respectivă. Unii cyberbullies pot crea inclusiv un site web sau o pagină de social media pentru a umili pe altcineva.

Bullying-ul poate avea loc indiferent de context, însă copiii care sunt agresați prezintă unul sau mai mulți factori de risc:

- Sunt percepuți ca fiind diferiți față de colegii lor – sunt fie supraponderali sau subponderali, poartă ochelari sau se îmbracă diferit, sunt transferați recent la școala respectivă sau nu își pot permite ceea ce au ceilalți copii;
- Sunt percepuți ca fiind slabi sau incapabili de a se apăra;
- Sunt depresivi, anxioși sau au o stimă de sine scăzută;
- Sunt mai puțini populari decât ceilalți și au puțini prieteni.

Pe de cealaltă parte, copiii susceptibili de a-i intimida pe ceilalți (*bullies*) pot fi:

- Cei care au putere socială mai mare, sunt preocupați de popularitatea lor și le place să domine sau să fie responsabili în fața celorlalți;
- Mai izolați, deprimați sau anxioși, au o stimă de sine scăzută, sunt mai puțin implicați la școală și nu le pasă de sentimentele celorlalți;
- Mai agresivi, din cauza frustrărilor dezvoltate de-a lungul timpului;
- Nu au o relație foarte apropiată cu părinții sau au probleme în familie;
- Nu pot respecta regulile, văd violența ca pe un răspuns pozitiv și au prieteni care îi agresează pe alții, la rândul lor.

Vedem, așadar, că cei care îi agresează pe ceilalți nu trebuie să fie neapărat mai puternici sau mai mari decât cei pe care îi agresează. Dezechilibrul puterii poate proveni din mai multe surse, iar copiii care îi intimidează pe ceilalți pot prezenta mai mult de una din aceste caracteristici. Este recomandat ca părinții să fie atenți la anumite semne de avertizare care pot indica faptul că cel mic este victima bullying-ului sau, dimpotrivă, că îi agresează pe alți copii. Recunoașterea acestor semne este un prim pas important în luarea măsurilor împotriva bullying-ului, pentru că nu toți copiii care sunt agresați vor solicita ajutor – ci vor suferi în tăcere și se vor lupta singuri cu agresorul.

Semne care pot apărea în cazul copiilor agresați

- Leziuni sau lovituri inexplicabile;
- Haine, cărți, dispozitive tehnologice sau bijuterii pierdute sau distruse;
- Dureri frecvente de cap sau de stomac, stări de rău sau mințitul cu privire la starea de sănătate;
- Modificări ale obiceiurilor alimentare, cum ar fi supraalimentarea sau subalimentarea;

- Tulburări de somn și coșmaruri frecvente;
- Scădere a performanței școlare, pierderea interesului pentru învățare;
- Pierderea bruscă a prietenilor sau izolarea socială;
- Apariția unui sentiment de neputință și scăderea stimei de sine;
- Manifestarea unor comportamente autodistructive, cum ar fi fugitul de acasă, autovătămarea sau gândurile suicidare.

Efectele bullying-ului asupra copilului

Bullying-ul are efecte negative asupra sănătății victimei și a familiei acesteia, atât pe termen scurt, cât și pe termen lung. Pentru ca acest fenomen să fie stopat, este crucial ca persoanele să înțeleagă cu adevărat cât de traumatizant poate fi bullying-ul. Efectele acestui fenomen pot fi:

- Izolare socială;
- Răni produse la nivel fizic și efectele acestora la nivel psihic: lovituri, contuzii, care contribuie la un nivel de stres ridicat; anxietate; depresie;
- Afecțiuni ale pielii, problemele cu stomacul și inima, care pot fi agravate din cauza stres-ului resimțit atunci când un copil este agresat;
- Un sistem imunitar scăzut, ulcere și alte afecțiuni cauzate de anxietate și stres;
- Apariția unui sentiment de rușine;
- Tulburări ale somnului;
- Modificări ale obiceiurilor alimentare;
- Scăderea stimei de sine;
- Dureri de cap, de stomac, dureri musculare (pot fi simptome psihosomatice, ce nu au o cauză medicală cunoscută);
- Performanțe școlare reduse din cauza scăderii capacității de concentrare;

Copiii care sunt hărțuiți suferă atât pe plan emoțional, cât și social, pentru că le este greu să își facă prieteni, astfel că vor avea o stimă de sine scăzută: vor începe să creadă că ceea ce se spune despre ei este adevărat. Victimele bullying-ului pot experimenta mai multe emoții: tristețe, mâhnire, frustrare, singurătate și izolare. Mai mult, și părinții victimelor pot experimenta un sentiment de eșec cu privire la creșterea și îngrijirea copilului lor și pot fi copleșiți de întreaga situație.

Efectele bullying-ului asupra agresorului pot fi:

Pe termen scurt:

- Performanțe școlare slabe și scăderea frecvenței la orele de curs;
- Dificultate în menținerea relațiilor sociale;
- Creșterea riscului de consum abuziv de droguri și alcool.

Pe termen lung:

- Riscul de a-și abuza familia și copiii;
- Manifestarea unui comportament antisocial;
- Dificultatea de a se integra profesional pe piața muncii.

Efectele bullying-ului pe termen lung

Pentru că experiențele avute în copilărie ne modelează ca adulți, este lesne de înțeles de ce efectele bullying-ului persistă până la vârsta adultă, influențând percepția unei persoane despre ea însăși și despre ceilalți.

Chiar dacă bullying-ul nu mai are loc, adultul poate resimți din plin consecințele acestuia, care îi pot influența negativ viața.

Consecințele pot fi:

- Depresie cronică;
- Dificultatea de a stabili relații interpersonale de durată, care duce la izolare socială.
- Gânduri și tentative de suicid;

- Tulburări de anxietate;
- Sindromul de stres post-traumatic;
- Comportament autodistructiv, inclusiv auto-vătămare;
- Abuz de droguri și alcool;
- Riscul de a dezvolta o tulburare psihică;

Așadar, pe măsură ce copiii agresați devin adulți, ei vor continua să aibă dificultăți în resimțirea respectului și stimei de sine, vor avea dificultăți în dezvoltarea și menținerea relațiilor cu ceilalți și vor evita interacțiunile sociale. De asemenea, vor dezvolta un sentiment intens de vină și vor avea cu greu încredere în oameni, aspect care le va afecta relațiile cu ceilalți, inclusiv la locul de muncă. Ei pot începe inclusiv să aibă convingeri incorecte cu privire la agresiunile suferite, cum ar fi să se convingă pe ei înșiși că bullying-ul nu a fost atât de dureros precum își amintesc. Anumite studii arată că bullying-ul poate cauza schimbări la nivelul creierului și astfel crește riscul de a dezvolta tulburări psihice, având, totodată, consecințe asupra proceselor care formează memoria. Totuși, este important de menționat că bullying-ul are efecte și asupra agresorului, pentru că acesta adoptă acest tip de comportament din mai multe motive. Dacă nu sunt luate măsuri de stopare, acest tip de comportament va persista și chiar se va înrăutăți de-a lungul timpului.

Este foarte important ca toți factorii de decizie, precum părinții, profesorii, dar și autoritățile să coopereze pentru a înțelege fenomenul de bullying, consecințele acestuia și pentru a găsi modalități de a-l stopa. Este nevoie ca bullying-ul să fie luat în serios de către părinți și profesori, pentru că efectele produse sunt foarte periculoase. În primul rând, părinții trebuie să fie foarte atenți la comportamentul copilului. Aceștia trebuie să observe dacă este ceva în neregulă cu copilul lor și să vorbească cu el, arătându-i empatie, sprijin și înțelegere. Mai mult, copiii care ajung să fie agresori văd acest tip de comportament în familiile lor, la școală, pe Internet sau în mass-media. Și agresorii au nevoie de ajutor – trebuie să înțeleagă consecințele acțiunilor lor și că le fac rău celorlalți. Tocmai de aceea, este important ca părinții să își educe copiii și să le insufle modele pozitive de comportament. Dacă suspectați că cel mic este victima bullying-ului, luați legătura cu profesorii pentru a găsi o soluție. În aceste situații, psihoterapia pentru copii poate fi de folos: specialistul îl va ajuta pe micuț să își gestioneze sentimentele, astfel încât acestea să nu aibă consecințe negative pe termen lung. În cazul în care vă simțiți copleșit, ca părinte, de ceea ce i se întâmplă copilului, este indicată psihoterapia de familie.

Bullying-ul este un fenomen real, foarte răspândit, care afectează în mod negativ atât victima, cât și agresorul. Tocmai de aceea, acesta nu trebuie tolerat sub nicio formă.

Bibliografie:

<https://www.bullying.co.uk/general-advice/what-is-bullying/>
<https://www.medicinenet.com/bullying/article.htm>
<https://www.medicalnewstoday.com/articles/324089#Bullying-has-serious-effects-on-health>
<https://www.healthline.com/health-news/bullying-affects-victims-and-bullies-into-adulthood-022013>
<https://www.psychologytoday.com/us/blog/communication-success/201701/5-ways-adults-bully-each-other>
<https://www.verywellfamily.com/bullying-impact-4157338>
<https://www.psycom.net/effects-of-bullying>
<https://www.medicalnewstoday.com/articles/283042>

ȘCOALA ONLINE – O PROVOCARE ÎN INTEGRAREA COPILOR CU CES

Prof. Ceașu Geta Cristina

Școala Gimnazială Take Ionescu/ Școala Gimnazială Nr. 4, Râmnicu-Vâlcea

Societatea contemporană manifestă un interes sporit față de problema incluziunii copiilor cu dizabilități și nu se iau în considerație factorii interni de personalitatea acestora pentru ușurarea – facilitarea procesului incluziunii.

Personalitatea copilului cu cerințe educative speciale, rămâne în umbra condițiilor obiective. Dat fiind faptul că imaginea de sine reprezintă pilonul personalității cu impact major asupra integrării oricărei persoane (cu atât mai mult asupra celui cu CES), educarea unei imagini de sine favorabile la copiii cu CES se prezintă ca o condiție de bază a incluziunii școlare. În condițiile actuale acest lucru a fost cu atât mai greu de realizat.

Copiii cu cerințe educaționale speciale fac parte din comunitatea noastră și au nevoie ca noi, pedagogii să ”le ieșim în cale”. Întâlnirea dintre pedagog și copilul cu CES trebuie să fie adevărată, sinceră, însemnată, chiar decisivă și trebuie să trezească bucurie și dorința reîntâlnirii.

Conceptul de educație incluzivă spune că, elevul cu cerințe educative speciale trebuie susținut de profesor să își dezvolte personalitatea și să își valorifice potențialul.

Cât de pregătiți suntem noi, ca dascăli să oferim sprijin acestor elevi? Cu siguranță este nevoie de o schimbare de atitudine a tuturor angajaților din școli, a membrilor comunității față de actul educațional, determinat de procesul incluziunii elevilor cu cerințe educaționale speciale.

Incluziunea școlară a copiilor cu CES depinde în mare măsură de imaginea de sine a acestora;

Procesul de incluziune școlară a copiilor cu dizabilități poate fi facilitat prin educarea imaginii de sine favorabile la ei. Imaginea de sine la copiii cu CES poate fi optimizată prin implicarea lor într-un program psiho-pedagogic de armonizare a personalității, orientat la următoarele competențe:

- formarea autoaprecierii adecvate și respectiv și capacitatea de acceptare a celuilalt;
- dezvoltarea abilităților de comunicare interpersonală;
- dezvoltarea procesului de luare a deciziilor, de rezolvare a conflictelor;
- înlăturarea barajelor în comunicare și a barierelor afective.

Lecțiile online, în pofida emoțiilor firești ale unui început forțat de împrejurări triste, sunt o provocare pentru cei mai mulți dintre noi, obișnuiți fiind să ne desfășurăm orele în sala de clasă, dar aceasta este singura metodă rămasă pentru a continua studiul în timpul pandemiei.

Se insistă pe găsirea unor soluții de a-i atrage pe cât mai mulți elevi la aceste lecții online, de a comunica, de a păstra un tonus pozitiv, de a sesiza adevărata cauză pentru care unii elevi nu pot participa (poate nu au instrumente de lucru, dispozitive, conexiune la internet, disponibilitatea părinților sau probleme diverse familiale etc.).

Dar cea mai mare provocare a fost și lucrul cu acești copii cu cerințe educaționale speciale și găsirea unor soluții ca ei să rămână la fel de implicați sau activi la lecții și să nu își piardă interesul în momentul în care nu li se acordă suficientă atenție. Cu toții am devenit autodidacți în această perioadă, am depus cu toții eforturi de a găsi soluțiile cele mai bune în așa fel încât să se păstreze contactul cu ei, în condițiile date, presiunea cea mai mare fiind aceea de asigurare a ritmului de pregătire a fișelor de lucru particularizate.

Mulți profesori au fost speriați de ideea trecerii educației în sistemul online, în timp ce alții au găsit o serie de avantaje, inclusiv pentru creșterea calității educației.

S-au căutat soluții astfel încât să se poată aplica metode și tehnici prin care să ajutăm copii cu CES să mențină atenția și concentrarea în timpul activităților didactice desfășurate online.

Prima săptămână de educație online a fost obositoare, în primul rând, din punct de vedere emoțional, pentru că, în contextul izolării, a apărut acest mod de a interacționa cu elevii. În majoritatea școlilor din Râmnicu-Vâlcea, cadrele didactice au început să țină legătura cu elevii lor sau cu părinții acestora prin intermediul grupurilor de WhatsApp, unde trimiteau teme și dădeau spre rezolvare fișe, dar din păcate nu exista interacțiunea directă, contactul vizual, modalitatea directă de evaluare. Apoi a fost implementată G Suite for Education și cu ajutorul aplicației ADMA pentru învățământul preuniversitar a fost facilitat accesul la aplicații moderne.

Astfel au putut fi create planuri de lecție interactive și fișe de lucru pentru elevi (Google Classroom), teme și teste, au fost colectate temele și s-au făcut evaluări online, s-a urmărit evoluția elevilor. Prin aplicația Meet s-a reușit conectarea video cu elevii, au fost încărcate resurse educaționale, ecranul poate fi partajat, astfel încât copiii să vadă ce se scrie. A fost construită arhitectura virtuală a școlii și am primit tutoriale despre cum se pot ține lecții în G-Suite.

Din fericire, aproape toți elevii din clasele la care eu predau, au acces la internet și posibilitatea de a participa la lecțiile online. Absolut toți au cont pe platforma GSuite, diriginții au fost implicați în mod direct în crearea claselor virtuale. Elevii au preferat aplicația Classroom și întâlnirile pe Meet, mesajele pe WhatsApp deveniseră foarte numeroase și greu de urmărit, iar unora cursurile online li s-au părut mult mai relaxate. Munca părinților însă s-a dublat, în unele situații s-a triplat și chiar dacă nu și-au dorit asta, au lucrat cot la cot cu noi.

În activitățile didactice destinate elevilor cu CES am încercat să folosesc metode expositive (povestirea, expunerea, explicația, descrierea), respectând anumite cerințe: am folosit un limbaj adecvat, corespunzător nivelului comunicării verbale, am încercat să fac prezentări vizuale care să fie clare, precise, concise, ideile să fie sistematizate, am recurs la procedee și materiale intuitive, care au antrenat elevii prin întrebări de control pentru a verifica nivelul înțelegerii conținuturilor de către aceștia și am intervenit cu noi explicații atunci când se impune acest lucru.

Chiar dacă la început mulți copii s-au bucurat la auzul veștii că se închid școlile, pe parcurs și-au dat seama cât de mult le lipsesc colegii și dascălii. Părinții au fost încântați de faptul că școala a continuat și copiii lor au acces în continuare la educație, dar uneori sunt îngrijorați de faptul că stau prea mult timp în fața dispozitivelor digitale. Învățământul on-line este un învățământ, în general, individual. În fața calculatorului, elevul primește lecții, materiale de studiu pe care le accesează când dorește. Are un timp limită de postat cerințele profesorilor. Cred că aici rolul părinților devine mai important. Aceștia își pot verifica mai ușor copiii, pot verifica dacă au făcut lecțiile și temele.

Prin educația „la distanță” mai degrabă se poate orienta procesul de auto-învățare la elevi, se pot discuta teme de lucru pentru acasă, se pot administra testări etc. decât să se realizeze predarea, în adevăratul sens al cuvântului, a unor cunoștințe inedite, de procesare sau aplicare a teoriei în raport cu practica etc.

Educația copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES) reprezintă o permanentă provocare pentru toate categoriile de cadre didactice, manageri de școală, părinți și comunitate. De asemenea, și perfecționarea cadrelor didactice reprezintă o provocare în munca cu acești copii.

Adaptarea la școala online este un proces cu care s-au confruntat atât profesorii, cât și elevii, stârnind emoții și temeri intense de ambele părți. Cert e că integrarea tehnologiei

informației în educație va fi accelerată în continuare și că educația online va deveni în cele din urmă o componentă integrantă a educației școlare.

Incluziunea în învățământul de masă a copiilor cu cerințe educaționale speciale nu înseamnă doar integrarea acestora în mediul școlar ci și conștientizarea fenomenului diversității umane și organizarea procesului educațional în școală. Educația integrată va permite copiilor cu CES să trăiască alături de ceilalți copii, să desfășoare activități comune, dobândind abilități în vederea adaptării, integrării și devenirii lor ca și ceilalți.

Bibliografie:

Gherguț, A. (2006), *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație*, Editura Polirom, Iași

Popovici, D. (1998) – *Învățământul integrat sau incluziv*, Editura Corint, București

Vrăjmaș, T. (2001). *Învățământul integrat și/sau incluziv pentru copiii cu cerințe educative speciale*. București: Aramis.

INTEGRAREA ELEVILOR CU CES ÎN ACTIVITĂȚI DIDACTICE

*Prof. Burcă Andreea- Luminița
Școala Gimnazială Nr.10, Rm. Vâlcea*

D.M. este un copil foarte liniștit, care socializează foarte greu. Manifestă rezistență la schimbare, persistă în repetarea aceleiași activități, dacă vede că o face bine, dar la un moment dat se plictisește. De cele mai multe ori refuză să comunice cu cei din jur, mulțumindu-se să dea din cap afirmativ sau negativ. De asemenea, a fost diagnosticat cu dislexie. Sindromul dislexic-disgrafic reprezintă o tulburare de integrare fonetică ce constă în lipsa ori insuficienta capacitate de discriminare a sunetului în cuvântul auzit și a semnelor grafice în cuvântul citit. Acestea conduc, pe de o parte la o ortografie greșită în dictare și, pe de altă parte, la o citire greșită a cuvintelor scrise.

La copiii cu acest sindrom integrați în învățământul de masă există numeroase metode care se pot aplica sub formă de joc sau li se imprimă acestora un specific de distracție și relaxare pentru înlăturarea oboselii apărute în rezolvarea sarcinilor școlare. În cele ce urmează voi prezenta o modalitate de integrare a unui elev diagnosticat cu sindromul dislexic-disgrafic într-o activitate mixtă de predare-învățare la disciplina limba și literatura română.

Elevul D.M. se află în clasa aV-a, tema lecției este *Epitetul, comparația, enumerația, repetiția*, lecția fiind mixtă.

CES:DEREGLAREA DE LIMBAJ: dislexo-disgrafie -1 elev integrat

PROIECT DIDACTIC

CLASA: a V-a

PROFESOR: Burcă Andreea- Luminița

ARIA CURRICULARĂ: Limbă și comunicare

OBIECTUL: Limba și literatura română

SUBIECTUL: Epitetul, comparația, enumerația, repetiția

TIPUL LECȚIEI: mixtă

OBIECTIV CADRU: Dezvoltarea capacității de exprimare orală și scrisă

OBIECTIVE OPERAȚIONALE:

Cognitive:

O-să dea definițiile epitetului, comparației, enumerației și repetiției;

O2-să identifice figurile de stil dintr-un text ;

O3-să recunoască trăsăturile specifice figurilor de stil menționate anterior;

O4-să manifeste curiozitate și interes față de activitatea de analiză stilistică a poeziei ;

- O5-să efectueze în mod corect exercițiile propuse;
- O6-să raspundă corect și coerent la întrebările propuse ;
- O7-să recite și să interpreteze poezia „ Copilărie” de V. Eftimiu;

Afective:

- O8-să manifeste spirit de colegialitate și cooperare în cadrul echipei;
- O9-să participe cu interes la activitate;
- O10-să se autoevalueze corect, dovedind astfel obiectivitate.

Psihomotorii:

- O11-să utilizeze corect mijloacele auxiliare folosite, tabla, spațiul caietului, al fișelor de lucru;

STRATEGII DIDACTICE:

Metode și procedee: conversația euristică, explicația, învățarea prin cooperare, învățarea prin descoperire, exercițiul oral și scris;

Mijloace de învățământ: fișe individuale și teste formative, planșe cu figuri de stil.

FORME DE ORGANIZARE: activitate frontală, activitate pe grupe, activitate independentă.

Resurse și managementul timpului:

- *spațiu de lucru: sala de clasă*
- *capacități normale de învățare ale elevilor*
- *cunoștințele lor anterioare;*
- *timpul de învățare: 50 minute*

STILURI DE ÎNVĂȚARE:

- *auditiv,*
- *vizual,*
- *practic.*

DEMERSUL DIDACTIC

MOMENTELE LECȚIEI	TIMP	ELEMENTE DE CONȚINUT	OB.	METODE	STILURI DE ÎNVĂȚARE
1	2	3	4	5	6
1. Moment organizatoric.	1'	- Voi avea grijă ca elevii să-și pregătescă materialele necesare orei de limba română și voi nota absenții; - Voi asigura liniștea și disciplina clasei pentru o bună desfășurare a activității didactice.			Vizual și auditiv
2. Verificarea temei scrise, a cunoștințelor anterioare înșușite și captarea atenției	4'	- Voi verifica tema atât cantitativ, cât și calitativ; - Verificarea calitativă se face selectiv. Astfel, elevii vor fi solicitați, prin sondaj, să citească răspunsurile, să motiveze, antrenându-se, prin întrebări frontale, întreaga clasă. - Se va realiza printr-o verificare orală a cunoștințelor: - Ce lecție ați avut de pregătit pentru astăzi? - Care este tema poeziei? - Ce sugerează titlul poeziei? - Cine dorește să recite prima strofă din poezia „Copilărie” de V. Eftimiu? - Ce îmi puteți spune despre aceasta strofă? - Cine dorește să recite a doua strofă din poezia „Copilărie” de V. Eftimiu? - Ce evocă această strofă? - Cine vrea să recite ultima strofă a poeziei? - Ce sentimente se desprind din această strofă?	O₄ O₅ O₆ O₇ O₈ O₉ O₁₁	conversația euristică conversația euristică explicația	practic auditiv auditiv vizual auditiv
1	2	3	4	5	

4. Anunțarea subiectului și enunțarea obiectivelor.	3'	-Le cer elevilor să descopere în versul al doilea din ultima strofă un cuvânt care arată o însușire neobișnuită a unui obiect.(„soarele vesel”) Elev CES: Realizarea de exerciții pentru dezvoltarea auzului fonematic: diferențierea t-d, diferențierea p – b, diferențierea v – f și diferențierea l – r. - Le voi spune elevilor că, pentru a-l sensibiliza pe cititor, pentru a atrage atenția asupra aspectelor prezentate în poezie, poetul folosește anumite cuvinte precum cel găsit anterior, anumite procedee, care se numesc epitet, comparație, enumerație și repetiție. Le prezint elevilor planșa „ Procedee de expresivitate artistică” - Voi comunica elevilor obiectivele urmărind într-o manieră accesibilă acestora. - Se scriu data și titlul « Epitetul, comparația, enumerația, repetiția » pe tablă și în caietele elevilor.	explicația	
5. Dirijarea învățării și obținerea performanțelor	25'	Le voi cere elevilor să deschidă manualele la pagina 32. Acolo vom compara oral construcțiile : <u>tristețe adâncă</u> și <u>soare vesel</u> cu <u>apa adâncă</u> și <u>copil vesel</u>. Le voi spune elevilor că adjectivele <u>adâncă</u> și <u>vesel</u> sunt epitete. Apoi le voi dicta definiția epitetului. Vom rezolva exercițiul propus la pag. 33. Folosindu-mă tot de versurile poeziei, le voi prezenta elevilor celelalte figuri de stil: comparația, enumerația și repetiția. Vor scrie în caiet definițiile acestora și vor rezolva la tablă exercițiile propuse în manual . Elevii vor efectua, individual, fișe de lucru. Apoi , acestea vor fi corectate oral, selectiv. Cadrul didactic dictează un text scurt în care se găsesc cuvinte ce conțin grupuri de litere, cerându-i elevului să fie atent la intonație și la respectarea semnelor de punctuație. Profesorul îi propune elevului cu CES să citească din text numai	O1 O2 O3 O4 O5	explicația
	5'		exercițiul oral și scris	
	6'		exercițiul scris	
			compunere	

6. Asigurarea retenției și a transferului de cunoștințe	cuvintele ce conțin grupuri de litere. Acesta va scrie pe caiet cuvintele din textul citit care conțin grupuri de litere. Realizarea în scris a unui lanț de propoziții conținând epitețe, comparații, enumeratii și repetiții care să descrie o furtună, în toate etapele de manifestare: apariție, punct maxim, dispariție. Elevii vor avea ca temă să termine compunerea începută în clasă și exercițiile 1 și 2 de la pagina 34.		
---	---	--	--

În concluzie, conținuturile școlare pot fi adaptate și aplicate cu ușurință în situația existenței în clasa de elevi a unui copil cu sindromul dislexic-disgrafic. Doar cadrul didactic este cel care, în această situație, trebuie să dea dovadă de autocontrol, discreție, sensibilitate, încredere în copil și în acțiunea educativă întreprinsă.

Bibliografie:

Ghid complet de pregătire. Preparator pentru testările naționale, Grupul Editorial Art Art, 2002.

Mitinec, I – „*Probleme psihopedagogice la copilul cu tulburări de limbaj*”, Ed. Ankarom, Iasi, 1996;

Burlea, G. – „*Tulburările limbajului scris-citit*”, Ed. Polirom, Iași, 2007.

STAREA DE BINE A ELEVILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE

Prof. Cîrstina Daniela, Școala Gimnazială Ionești, Vâlcea
Prof. inv. primar Drăguț Ramona, Școala Gimnazială Ionești, Vâlcea

Integrarea educațională ”se referea la procesul de includere în școlile de masă sau în clasele obișnuite, la activități educative formale și nonformale, a copiilor cu dizabilități sau având cerințe educative speciale.”(Alois Gherguț, Polirom, 2016). Incluziunea educațională presupune ”dezvoltarea de relații interpersonale deschise, pozitive între elevi, flexibilizarea programelor școlare, diversificarea strategiilor educaționale și asigurarea serviciilor de intervenție și suport pentru elevii cu cerințe speciale, promovarea egalității în drepturi și responsabilități pentru toți elevii, asigurarea accesului în mod egal la oportunități de învățare, parteneriatul funcțional între școală și familia/părinții copiilor, implicarea activă a comunității în programele și activitățile dezvoltate de școli.” (Gherguț, 2016).

Pentru ca activitățile educative de tip incluziv să poată fi realizate cu succes este necesar să aibă loc:

- diferențierea și adaptarea curriculumului școlar în mod individualizat pentru a corespunde nevoilor oricărui copil;
- realizarea unui parteneriat în predare desfășurat de mai multe cadre didactice în cadrele în care se implementează învățământul incluziv;
- încadrarea strategiilor incluzive și a metodelor de învățământ interactive în procesul de predare;
- existența unor forme de evaluare continuă a elevilor pentru a stabili progresul individual și a putea ajusta activitatea educațională raportat la acesta;
- cultivarea unei atitudini pozitive/ de acceptare a elevilor cu cerințe speciale și de evitare a etichetărilor;
- formarea cadrelor didactice (inițială și continuă) pentru a răspunde implicațiilor educației incluzive;
- derularea unui management al clasei modern și flexibil care să favorizeze implicarea fiecărui elev și lucrul cu el la potențialul maxim;
- cooperarea cu familiile elevilor, atât ale copiilor cu cerințe educaționale speciale cât și ale copiilor tipici;
- studiul și popularizarea teoriilor psihopedagogice moderne în vederea îmbunătățirii actului didactic.

În fiecare dimineață, în sala de clasă, te întâmpină perechi de ochi în care poți citi cu ușurință speranța, inimi de copii cu trăiri intense, minți pregătite să fie modelate. Menirea ta este să creezi, să constuiești, să dăruiești fiecărui copil în parte și întregii clase confortul, starea de bine, emoția aceea care să motiveze învățarea. Tu, profesore, ești cel care trebuie să ardă pentru fiecare dintre elevii clasei la care predă! E în puterea ta să creezi acea stare de bine în sala de clasă, să realizezi un plan de intervenție asupra educării imaginii de sine favorabile a copiilor cu CES, ceea ce facilitează procesul de incluziune școlară a lor, dar și de autoacceptare, de acceptarea celui alt și acceptarea lui de către cei din jur (mai cu seamă de către semenii lor, alături de care ei învață). Copilul cu CES are probleme asemănătoare cu ale unui copil obișnuit, suprapuse de altele specifice. Sala de clasă, școala, ca mediu social, trebuie să fie o șansă pentru toți copiii, indiferent de problemele cu care se confruntă.

Imaginea de sine a copilului cu cerințe educative speciale este un factor important în dezvoltarea acestuia. O imagine de sine bună îi dă copilului entuziasm, energie și determinare, iar obstacolele sunt percepute ca provocări ce trebuiesc depășite pentru atingerea obiectivelor. O imagine de sine bună îl ajută să relaționeze armonios cu ceilalți.

Acceptarea de către cei din jur joacă un rol important în felul în care copilul se percepe pe el însuși, starea de bine fiind influențată de această atitudine. Cadrul didactic este responsabil de felul în care știe cum să gestioneze relațiile în cadrul grupului, implicarea și nu doar acceptarea copilului în activitate.

Școala, familia, comunitatea sunt factori esențiali în educația copilului. Pe lângă acest triunghi, fundamental în educația copilului cu cerințe educative speciale este sprijinul specialiștilor. Dacă elevii cu CES beneficiază de un program organizat de orientare școlară și profesională, atunci își dezvoltă sentimentul de autoeficacitate și se implică activ și conștient în activitatea de învățare.

Școala este cea care asigură mediul și nivelul de calitate cel mai propice educației și însușirii aptitudinilor sociale și cognitive. Pentru a ușura copiilor cu CES integrarea în școli, este necesar ca să se asigure o atmosferă primitoare și de acceptare. O școală obișnuită cu orientare incluzivă devine o instituție prietenoasă prin care salvezi, dacă știi să acționezi, „suflete nevinovate” și oferi șanse egale pentru toți. *„Toate ființele umane sunt născute libere și egale în demnitate și drepturi.”* (Declarația Universală a Drepturilor Omului, 1948).

Bibliografie:

1. Gherguț, Alois Educația incluzivă și pedagogia diversității, Editura Polirom, Iași, 2016
2. Turza, Mădălina (coord.), Duminică, Gelu (coord.) Izolați printre noi : dimensiuni ale participării copiilor cu cerințe educaționale speciale în sistemul de educație românesc, Rentrop & Straton, București, 2015
3. Unicef România, Asociația Reninco România Cartea albă Reninco Integrarea/Includerea copiilor cu dizabilități, Editura Pro Humanitate, București, 1999

STRATEGII PENTRU SPRIJINIREA ELEVILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE

*Prof. Udrescu Mihaela
Școala Gimnazială Budești*

Timpul pe care un copil îl petrece la școală oferă oportunități neprețuite de învățare. Oportunitățile pierdute în acest moment pot avea un impact major asupra șanselor pe care le va avea copilul în viață. De aceea, este vital ca cei care au nevoie de ajutor suplimentar să beneficieze de sprijinul adecvat la momentul oportun. Cadrele didactice trebuie să-și găsească locul în procesul de predare-învățare al fiecărui elev cu CES.

Cadrele didactice vor lucra în cooperare și vor implica și părinții pentru a le oferi sprijin copiilor. Nevoile de sprijin sunt și o chestiune interdisciplinară. În acest domeniu trebuie să se implice experți în discipline variate, cum ar fi: cadre didactice, psihologi, logopezi, consilieri școlari, profesori de sprijin și mediatori școlari care colaborează pentru a furniza ajutorul potrivit la momentul oportun. Tot ceea ce trebuie să facem este să practicăm un învățământ diferențiat. Există 9 moduri principale de diferențiere a sarcinilor la nivelul clasei:

1. **Volum:** - Putem adapta numărul de elemente pe care elevul trebuie să le învețe și să le completeze. De exemplu, reducem numărul termenilor științifici pe care elevul trebuie să-i învețe într-o lecție;
2. **Strategii didactice:** - Putem adapta metodele de predare. De exemplu, folosim diverse materiale didactice ilustrate, planificăm introducerea mai multor exemple practice, planificăm activități practice, recurgem la grupuri de învățare prin cooperare.
3. **Participare:** - Putem adapta măsura în care elevul este implicat activ în rezolvarea sarcinii. De exemplu, la geografie, un elev va ține globul pământesc, în timp ce alții indică locurile pe hartă.

4. **Timp:** - Putem adapta timpul alocat învățării, completării unei sarcini sau unui test. De exemplu, creăm un orar individualizat pentru finalizarea unei sarcini; stabilim ritmuri de învățare diferite (creștem sau reducem ritmul) pentru unii elevi.
5. **Nivel de sprijin:** - putem alocă mai mult sprijin individual anumitor elevi. De exemplu, apelăm la elevi care să își ajute colegii, cadre didactice de sprijin, tutori elevi (de aceeași vârstă sau mai mari).
6. **Dificultate:** - putem adapta nivelul conținuturilor, tipul problemei, regulile pe care elevul le poate folosi în rezolvarea sarcinii. De exemplu permitem utilizarea calculatorului la ora de matematică, simplificăm instrucțiunile pentru rezolvarea sarcinii, schimbăm regulile pentru a răspunde nevoilor elevilor.
7. **Rezultat:** - putem adapta modul în care elevul poate răspunde cerințelor. De exemplu, în loc să răspundă la întrebări în scris, dăm voie elevului să răspundă oral, folosim un caiet de comunicare pentru unii elevi, permitem elevilor să demonstreze cunoștințele pe care le au prin utilizarea unor mijloace practice.
8. **Modificăm curriculum-ul:** - Putem adapta obiectivele sau rezultatele așteptate folosind același conținut.
9. **Înlocuim curriculum-ul:** - putem folosi instrucțiuni și materiale de învățare diferite pentru a răspunde scopurilor personale de învățare ale unui elev. De exemplu, în timpul unui test de limbă, un elev își dezvoltă abilitățile de utilizare a calculatorului în sala de calculatoare.

Pentru o cât mai mare eficiență în recuperarea copiilor cu CES și integrarea lor în școala de masă, profesorul de sprijin/ itinerant trebuie să viziteze alte instituții pentru a arunca o privire asupra diferitelor moduri în care cadrele didactice lucrează individual cu elevii, trebuie să cerceteze varietatea de materiale și de resurse pe care aceștia le folosesc, trebuie să viziteze centrul local de resurse și să vadă care sunt materialele, resursele, ateliere și cursurile disponibile.

Atunci când elaborăm materiale didactice, trebuie să avem grijă ca ele să aibă un grad de aplicabilitate care să depășească nivelul unui singur copil. Timpul consumat cu pregătirea unui astfel de set de materiale va sprijini mai mult mulți copii mai puțin dotați și trebuie întotdeauna considerat ca o investiție spre binele întregii clase. Aceste metode pot fi introduse în strategia școlii legată de "incluziune". Ele îi vor ajuta pe toți elevii și vor face lecțiile mai accesibile pentru elevii cu o gamă largă de nevoi de învățare. Trebuie să încercăm să elaborăm sau să folosim în predare unele dintre următoarele materiale de sprijin:

- fișe de lucru care conțin alături de noțiunile de vocabular și imagini/ ilustrații semnificative;
- tehnici de construire a hărții mentale pentru a sprijini memoria;
- sublinierea celor trei idei principale ale lecției și redarea acestora de mai multe ori și în maniere diferite;
- un cântec sau o poezioară pentru a-i ajuta să învețe vocabularul nou sau să-l folosească cu mai multă siguranță;
- un dispozitiv, un obiect sau chiar o sursă de miros pentru a sugera evenimentele importante;
- o activitate sau un joc care implică utilizarea conceptului sau procesului respectiv.

Sitografie:

<http://www.rasfoiesc.com/educatie/didactica/>

Bibliografie:

1. Cozma Adrian – Psihopedagogia comunicării la copii cu dizabilități mintale, Editura RAR, București, 2008
2. Gherguț Alois – Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație, Editura Polirom, Iași, 2006

MATERIALIZĂRI ALE TEHNICII MOBILIZĂRII OROFACIALE ÎN CAZUL TULBURĂRII MOTORIE DE LIMBAJ CU SAU FĂRĂ SUBSTRAT NEUROLOGIC- STUDIU DE CAZ

Prof. logoped Oncescu Ștefania Eugenia
CJRAE Vâlcea - Școala Gimnazială Nr. 4 Rm. Vâlcea

Date de identificare: R, în vârstă de 5 ani, preșcolar, grupa mare, învățământ de masă.

Motivul examinării: părinții au solicitat evaluarea deoarece nu pronunța **sunetele Ș, CE, CI, GE, GI.**

A fost realizată evaluarea inițială obținându-se următoarele informații:

Examen somatic. Aparat fonoarticular fără malformații sau aspecte fiziologice deficitare.

Examen funcțional. În urma examinării funcționale a aparatului fonoarticular au fost identificate deficite la nivelul motricității linguale, motricității mandibulare, motricității labiale, coordonării activității respiratorii, auzului fonematic.

Examenul prechizițiilor.

- Lateralitate: stânga (pentru ochi, mână, picior, ureche) evidențiată prin probe de tipul lovește mingea cu piciorul, indică obiectul cu degetul, vorbește la telefon, se uită prin ochian.
- Schemă corporală consolidată, identifică părțile corpului și funcțiile acestora.
- Structuri perceptiv motrice: recunoaște forme, mărimi, culori, textură; le recunoaște și diferențiază.
- Diferențiază și exprimă cantitatea, identifică *mai mult, mai puțin, la fel.*
- Numără de la 1 la 10, indică numărul mai mare sau mai mic, recunoaște cifrele și le scrie.
- Structură gramaticală corectă, folosește adecvat formele de singular și plural, precum și timpurile verbale.
- Utilizează corect prepozițiile.
- Abilitățile de percepere a rimei sunt deficitare. Identifică cu dificultate cuvinte care rimează, după un model dat.
- Auz fonematic deficitar, abilitățile de procesare fonologică deficitare. Nu identifică sunetul inițial și final al cuvântului. Identifică cu greu prezența unui sunet în cuvânt în sarcini de tipul *Colorează imaginile în a căror denumire se aude sunetul P.*
- Motricitatea fină a aparatului fonoarticular este deficitară: mușcătura incorectă, laterală. În timpul vorbirii pronunția sigmaticelor și a sunetelor S, R, L, este interdentală, coloana de aer este emisă prin spațiul dintre vârful limbii și incisivi, hipersalivație.

Examinarea limbajului oral. A fost utilizat albumul logopedic și tehnica povestirii după imagini. Sunetele afectate sunt Ț, Ș, CE, CI, GE, GI. Vorbirea este inteligibilă, exprimarea în propoziții dezvoltate, vocabular bogat.

Examinarea scrisului. Actul grafic este corespunzător vârstei. Colorează în contur, reproduce semne grafice, se încadrează în spațiul grafic.

Diagnostic logopedic: sigmatism interdental.

Program de intervenție

1. Terapie generală:

1. Antrenament fonoarticular

- exerciții de mobilitate a maxilarelor;
- închiderea și deschiderea gurii;

- împingerea înainte și apoi retragerea maxilarului inferior;
- mișcarea maxilarului inferior de la stânga la dreapta și invers;
- ridicarea și coborârea maxilarului;
- mușcătura.
- exerciții de mobilitate a limbii:
- pisicuța bea lapte;
- limba șterge dinții;
- limba șterge buzele;
- scoaterea ritmică și rapidă a limbii și retragerea ei în cavitatea bucală;
- mișcări la dreapta și la stânga ale limbii, astfel încât limba să atingă colțurile buzelor;
- mișcări în sus și jos ale limbii;
- scoaterea limbii în formă de lopată;
- scoaterea limbii în formă de săgeată;
- scoaterea limbii în formă de jgheab.

2. Pentru dezvoltarea motricității la nivelul aparatului fonoarticular, care ar avea ca finalitate îmbunătățirea articulației, masticăției și deglutiției se propune utilizarea **tehnicii masajului orofacial**.

Castillo Morales a descris puncte motorii la nivelul feței, care stimulate, provoacă răspunsuri: punct nazal superior, punct nazal inferior, punct al aripii nasului, punct la nivelul comisurilor bucale, punct în partea externă a ochiului, punct al bărbiei, punct sub planșeul bucal.

Pentru conștientizarea limbii, se pune vârful de examinare (probe) pe limbă aproape de vârf apăsând ușor printr-o mișcare înainte și înapoi. Se pot folosi ambele capete striate.

Pentru a încuraja apropierea buzelor, urechile vârfului sub formă de pisică se apasă ușor pe suprafața buzei superioare până când buza de sus se întâlnește cu buza de jos.

Pentru apropierea buzelor și pentru forță, se pune vârful prefeer între buze într-un colț al gurii. Copilul va închide gura și strânge buzele în jurul vârfului pentru 3-5 sec.

Pentru apropierea, rotunjirea și alungirea buzelor, se pune vârful prefeer orizontal pe mijlocul buzelor. Copilul apropie buzele și păstrează 3-5 sec această poziție. În tot acest timp el nu mușcă vârful.

3. Un alt obiectiv urmărit este **dezvoltarea respirației corecte** prin prelungirea expirului în respirația verbală. Pentru a se asigura prelungirea expirului se începe rostirea prelungită a sunetului vocalic **a** pe o singură respirație. Se fac exerciții de articulare prelungită a sunetului **a** și articulare scurtă, o singură dată, pe o singură respirație sau mai multe. Același exercițiu se face cu celelalte vocale, apoi cu consoanele. Se trece la silabe, cuvinte, sintagme, propoziții. Respirația verbală este funcțională atunci când sunt lecturate expresiv texte.

Bibliografie:

Bodea Hațegan, C. Logopedia. *Terapia tulburărilor de limbaj. Structuri deschise*. Editura Trei, București, 2006.
Vrăjmaș, E. Stănică, C. *Terapia tulburărilor de limbaj*. E.D.P., București, 1997.

SYSTEMES ÉDUCATIFS ET INÉGALITÉS SCOLAIRES: UNE PERSPECTIVE INTERNATIONALE

*Prof. Dăncău Monica-Adriana
Șc.Gim. "Anton Pann" Rm.Vâlcea, Jud.Vâlcea*

La sociologie des inégalités sociales à l'école s'est enrichie ces dernières années des résultats des grandes enquêtes internationales sur l'éducation. Pour les enquêtes de l'IEA

(2007) et de l'OCDE (2004), il s'agit de comparer des systèmes éducatifs en fonction de ce qu'ils « produisent » en termes de compétences des élèves. On peut ainsi penser les processus éducatifs en relation avec les politiques scolaires de chaque pays en considérant toute une série d'indicateurs comme l'âge de la première orientation, le nombre de filières, les modes de regroupement des élèves, la part du privé et du public dans les systèmes éducatifs, etc. (Demeuse, Baye *et al*, 2005). Quelle organisation éducative, quel système d'enseignement produit quels types d'inégalités ? L'apport d'une perspective internationale est ici de permettre une comparaison terme à terme des structures éducatives (Mons, 2007) et de leurs effets qui ne pouvait précédemment être réalisée que par une approche diachronique au sein d'un seul et même pays ou par des comparaisons trop générales pour être véritablement opératoires (Castel & Passeron, 1967). L'objet de cet article est d'avancer dans la connaissance des mécanismes de production des inégalités scolaires en comparant les 41 pays de l'enquête Pisa 2003 du point de vue de la répartition des élèves dans différentes unités d'enseignement (filières et établissements) et de celui de l'ampleur des inégalités sociales qui prévalent dans chacun de ces systèmes. La façon dont chaque système éducatif se propose de rassembler ou de séparer les élèves de niveaux scolaires et sociaux différents est au cœur de l'interrogation sur la production des inégalités à l'École. Ce que l'on peut appeler les « effets de système », liés à l'orientation précoce des élèves dans des filières différenciées et hiérarchisées, ont très tôt été repérés comme facteurs de production des inégalités sociales dans l'enseignement. Sur ce point, les premières analyses en France de René Girard et Roger Bastide (INED, 1966) du Panel d'élèves entrés en sixième en 1960, ainsi que les travaux de Christian Baudelot et Roger Establet (1971) sur *L'école capitaliste* ont démontré que la séparation précoce des élèves dans des parcours inégaux renforce et produit les inégalités sociales à l'école. Que ces parcours inégaux soient le fruit d'orientations précoces ou du redoublement, la scolarisation des élèves dans des filières différenciées et hiérarchisées renforce et produit des inégalités de réussite en fonction de l'origine sociale. Les travaux d'Adam Gamoran et Robert D. Mare (1989) ne montrent pas autre chose dans le cas des États-Unis par exemple. On pourrait bien entendu multiplier les exemples. L'important ici est de rappeler que chaque système éducatif national constitue une réponse au problème universel et récurrent des inégalités inter individuelles liées à la stratification sociale : les élèves certes égaux en droit arrivent à l'école inégaux de fait. Comment, dans ces conditions, les systèmes éducatifs transforment-ils ces inégalités sociales en inégalités scolaires ? Dès lors que plusieurs systèmes éducatifs très contrastés sont comparés, il devient possible de mesurer leurs effets sur les parcours scolaires, les compétences acquises et les voies par lesquelles passent les inégalités d'acquisition. Les rapports Pisa de l'OCDE abordent cette question en se questionnant sur le rôle respectif du milieu socioéconomique et des établissements dans la production des performances. Cette question se traduit, en termes de raisonnement statistique, de la façon suivante : « Quelle est la part de la variation (des scores) intra- et inter-établissements qui est imputable au milieu socioéconomique ? » (OCDE, 2006, p. 207). En accord avec les travaux de la *school effectiveness*, ils montrent que la composition sociale des établissements est un puissant facteur de différenciation des performances des élèves : « dans tous les pays ou presque, il est manifestement bénéfique de fréquenter un établissement dont les élèves sont plutôt issus de milieux privilégiés » (OCDE, 2006, p. 210). Ces résultats sont intéressants, mais ils signifient seulement que toutes choses égales par ailleurs, un élève scolarisé dans un établissement à recrutement socioéconomique élevé aura de meilleures performances que dans un établissement dont le recrutement est moins favorisé. En l'absence de donnée longitudinale, il reste difficile de savoir si ce résultat est imputable aux caractéristiques de l'établissement en lui-même (les effets de *school mix*, le climat des classes, etc.), à l'efficacité des enseignants (leur formation, leur mobilisation autour des questions pédagogiques) (Bressoux, 1996 ; Felouzis, 1997) ou encore à des caractéristiques non observées des élèves lors de leur entrée dans l'établissement, comme leur niveau de

performance. Il en est des résultats Pisa comme des indicateurs de performance des lycées en France (Felouzis, 2005) : le marché scolaire fait des différences et seul le niveau académique de départ des élèves permet – en toute logique – de mesurer l'effet propre de l'établissement sur les performances des élèves.

Bibliographie:

Georges Felouzis, « Systèmes éducatifs et inégalités scolaires : une perspective internationale », *SociologieS* [En ligne], Théories et recherches, mis en ligne le 05 novembre 2009, consulté le 23 mai 2018.
URL : <http://journals.openedition.org/sociologies/2977>

FAMILIA ȘI ȘCOALA – PARTENERIAT PENTRU UN VIITOR DE SUCCES

*Prof. Țenea Codruța
Colegiul Energetic, Râmnicu Vâlcea*

„Iubirea este necesară, deoarece pentru fiecare dintre noi nu este suficient faptul de a exista. Un copil poate să trăiască fericit numai atunci când știe că este iubit. Numai atunci devine complet el însuși.” Luigi Verdi

Familia are un rol esențial în educația copilului. Familia este nucleul în care copilul se formează ca om.

Felul în care părinții se raportează la copii, afectează modul în care copilul se va raporta la societate. Părinții severi vor forma un tânăr fără personalitate, voință, inițiativă; părinții care-l vor răsfăța vor avea un tânăr care nu învață, nu muncește, dar pretinde mereu; părinții care denotă inconsecvență educativă, care oscilează între răsfăț și severitate, vor forma un tânăr dezorientat, încăpățânat, capricios și dificil în raporturile sociale. Părinții trebuie să se străduiască să dea dovadă de o moralitate ireproșabilă, de integritate și educație aleasă, astfel copiii să-i poată urma avându-i ca model.

Comportamentele copiilor se învață prin observarea unor modele în familie sau societate.

Rolul familiei este important în dezvoltarea copilului din punct de vedere fizic, intelectual, moral și estetic. Școala, alături de familie, influențează, prin condițiile concrete în care se desfășoară procesul de învățământ, personalitatea copilului.

Părinții, copiii și comunitățile se influențează puternic unii pe alții. Mediul în care trăiesc părinții poate sprijini sau devia viețile lor, poate determina multe dintre valorile lor.

Tot în familie se formează cele mai importante deprinderi de comportament: respectul, politețea, cinstea, sinceritatea, decența în vorbire și atitudine, adică „cei șapte ani de acasă”. Uneori părinții uită că trebuie să facă front comun cu profesorii, deoarece și unii și alții nu doresc decât dezvoltarea armonioasă a elevului, educarea și îmbogățirea cunoștințelor acestuia.

Un parteneriat familie – școală este relația cea mai profitabilă pentru toți cei ce participă la acest demers. Parteneriatul va fi eficient dacă fiecare parte va reține că același subiect este copilul nostru și școlarul nostru. Cadrele didactice află cum este fiecare copil, în ce mod ajunge mai repede la succes, ce îl interesează și-l pasionează, iar părinții vor cunoaște în ce momente să-l susțină pe școlar, în ce fel să-l motiveze și să-l ajute.

Forme de colaborare a părinților cu școala:

- prezența la ședințe și lectorate;
- asistarea elevilor în efectuarea temelor;

- participarea la activități cultural-artistice și sportive;
- organizarea unor expoziții, serbări, excursii;
- organizarea unui colț verde în școală;
- atragerea unor fonduri pentru școală;
- susținerea bibliotecii prin donații de cărți.

„Niciodată familia nu a fost mai solicitată și rolul său nu a fost niciodată atât de mare ca azi” – Boutin și During, 1994.

Bibliografie:

<https://putereortodoxa.wordpress.com/2013/04/03/rolul-familiei-in-educatia-copilului-2/>

<https://edict.ro/familia-si-scoala-parteneri-in-educatia-copilului/>

<https://edict.ro/rolul-colaborarii-familie-scoala-in-dezvoltarea-personalitatii-copilului-de-varsta-scolara-mica/>

INTEGRAREA ȘCOLARĂ A COPIILOR CU DEFICIENȚE MINTALE

Prof. Trandafir Filofteia

Școala Gimnazială Budești, județul Vâlcea

Într-o societate multiculturală, educația trebuie să pună accent nu doar pe împărtășirea unor noi modele de socializare și de percepție a propriei persoane în relație cu semenii din jur, ci să faciliteze asumarea unor noi stiluri/strategii cognitive necesare înțelegerii și acceptării unor diverse situații, contexte, moduri de viață și puncte de vedere, pornind de la premisa că într-o societate există persoane și grupuri diferite, există motivații, experiențe de viață, idei și puncte de vedere diferite care nu trebuie să genereze atitudini partizane și ierarhii arbitrare în raport cu un set de valori aparținând unui tip de cultură sau să izoleze, să marginalizeze și, eventual, să excludă o anumită categorie socială, etnică, religioasă sau de altă natură.

Privită din perspectiva integrării, școala reprezintă locul/spațiul unde are loc un schimb intercultural al valorilor, într-o manieră activă, caracterizată prin participare și implicare, o realitate care impune organizarea școlii după *modelul diversității*. *Școala pentru diversitate* sau *școala pentru toți* (școala deschisă și categoriilor de elevi cu cerințe educative speciale) pune un accent deosebit pe interrelația continuă a tuturor factorilor implicați în educația copilului, iar programul de lucru derulat în școală se materializează în acțiuni și activități concrete, focalizate pe analiza nevoilor reale ale copilului, pe valorificarea resurselor școlii și a resurselor existente în comunitate, pe stabilirea unor obiective care să îmbine armonios nevoile și resursele amintite anterior.

Promovarea educației integrate în școlile obișnuite trebuie să aibă la bază următoarele principii-cadru :

- toți elevii au dreptul să participe la toate activitățile incluse în programa școlilor de masă;
- în timpul programului școlar personalul didactic și de specialitate se va implica direct în susținerea pe toate căile a integrării maxime a elevilor cu cerințe educative speciale;
- școala va trebui, printr-o serie de măsuri radicale în domeniul curriculumului, să vină în întâmpinarea tuturor cerințelor educaționale ale elevilor, fără a leza demnitatea și personalitatea acestora;
- în condițiile educației integrate, clasele/grupele de elevi vor include copii apropiați ca vârstă și nivel de experiență socio-culturală.

Integrarea școlară a copilului cu handicap mintal se poate realiza, ca și în cazul copiilor cu alte tipuri de handicap, prin integrare individuală în clase obișnuite, integrarea unui grup de 2-3 copii deficienți în clase obișnuite. Practica psihopedagogică a relevat principiul conform căruia este mai bine să greșești prin supraaprecierea copilului orientat inițial spre învățământul obișnuit decât să-i subapreciezi capacitățile reale, orientându-l cu ușurință spre învățământul special. Este știut faptul că o reorientare tardivă spre învățământul integrat, după ce copilul cu falsă deficiență mintală și-a petrecut mai mult timp în instituții speciale de învățământ, duce la scăderea dramatică a șanselor de reușită a integrării sale în clase/școli obișnuite.

Pentru a favoriza integrarea copiilor cu deficiență mintală în structurile învățământului de masă și, ulterior, în comunitățile din care fac parte este nevoie de aplicarea unor măsuri cu caracter profilactic, ameliorativ sau de sprijinire/protejare cum ar fi:

- Inițierea și aplicarea în familie sau grădiniță, a unor măsuri de stimulare generală și terapie specializată (în plan senzorial, psihomotor, de limbaj etc.), în perioada vârstei preșcolare, pentru toți copiii cu deficiență mintală reală sau pseudodeficiență;
- Pregătirea atentă a debutului școlar al tuturor copiilor, mai ales a celor care prezintă dificultăți în comunicare și relaționare, în activitatea grafică, în orientare etc. Această măsură revine grupei pregătitoare din învățământul preșcolar care trebuie să-și fixeze ca obiectiv general pregătirea intensivă a debutului școlar, iar în cazurile de întârzieri accentuate să recomande amânarea cu încă un an a debutului școlar, dar cu obligația pregătirii intensive a acestui debut, care pentru unii copii este destul de anevoios.
- Copiii care continuă să întâmpine dificultăți de învățare și adaptare chiar și după parcurgerea perioadei de pregătire a debutului școlar, vor putea fi integrați individual sau în grupuri restrânse, în clasele primare obișnuite, beneficiind de toate facilitățile integrării.

O problemă cu totul specială apare în cazul integrării copiilor cu deficiență mintală în clasele mai mari sau în finalul procesului de școlarizare, atunci când solicitările depășesc cu mult capacitatea lor de utilizare a gândirii formale, iar dezideratul unei calificări și al integrării sociale, prin participare la activitățile productive, depășește limitele ergoterapiei, prioritară în etapele anterioare.

Actuala formă de pregătire profesională pentru această categorie de deficienți este total inefficientă, nu răspunde cerințelor ulterioare ale absolvenților și nici cerințelor existente pe piața muncii. O posibilă soluție pentru rezolvarea acestei situații, pe lângă clasicele ateliere protejate, este reprezentată de integrarea acestor copii în școli obișnuite de ucenici unde pot învăța o meserie cu cerere pe piața muncii, urmată de angajarea și/sau integrarea în unități productive aparținând unor asociații de tip familial sau în mici ateliere meșteșugărești, sprijinite prin facilități de ordin fiscal și de desfacerea producției și cu suportul logistic al comunității locale. În aceste situații absolvenții respectivi, fără experiență și fără abilitate în planul relațiilor sociale și antreprenoriale, pot beneficia de supraveghere și îndrumare din partea părinților, a tutorilor sau a altor persoane investite de comunitatea locală cu responsabilități în sprijinirea și ajutorarea lor.

Bibliografie:

<https://www.didactic.ro/revista-cadrelor-didactice/integrarea-scolara-a-elevilor-cu-ces>
<https://revistaprofesorului.ro/strategii-de-integrare-a-copiilor-cu-ces/>

DIFICULTĂȚI ȘI REMEDII ÎN COMUNICAREA DINTRE COPII ȘI PĂRINȚI

Prof. consilier școlar Cosma Emilia
CJRAE Vâlcea

Fiecare comportament vine dintr-o nevoie. Copiii nu fac diferența între atenția pozitivă și atenția negativă.

Comportamentul copiilor ne arată nevoile acestora, în loc să-i pedepsim pentru el ar trebui să stăm să-l descifrăm și să aflăm ce se ascunde în spatele comportamentului respectiv. Să fim mai atenți la aspectele banale, la aspectele care țin de starea de bine a copilului, la rețeaua lui de suport emoțional, la prietenii lui sau dacă are prieteni.

Este important să fim atenți la filtrul cu care copilul se măsoară:

- Ce îi place la el ?
- Ce îl face fericit ?
- Ce îl face să fie mândru de el ?

Copiii au nevoie de limite pentru a-i ajuta să se consolideze pe sine.

Este importantă imaginea pe care și-o construiește despre sine. Un copil cu o imagine de sine pozitivă nu va ajunge la probleme emoționale serioase.

Copiii au nevoie de feedback-ul nostru, fără să-i comparăm. Este necesar să-i încurajăm să încerce, să le explicăm că eșecul face și el parte din succes și că greșeala este o parte a învățării.

Este important să ne decuplăm de performanța școlară și de credința că o notă bună reprezintă „indicatorul” de succes în viață al copilului nostru.

Nu „performanța școlară” prezice succesul la vârsta adultă, ci dimpotrivă, managementul emoțiilor și al relațiilor sociale. Să fie în control cu emoțiile sale, ceea ce presupune să știe să cunoască și să se înconjoare de oameni frumoși pe care să se poată baza.

Școlarul mic poate descoperi care este beneficiul minciunii (pot obține anumite lucruri sau pot scăpa de anumite lucruri).

Acest lucru trebuie să ne îngrijoreze, **înseamnă că avem un copil care nu este confortabil cu el însuși, cu viața pe care o are și simte nevoia să gonfleze lucruri pentru a se simți special sau valoros.**

Nu trebuie să-l pedepsim pe copil pentru intensitatea emoțiilor, misiunea majoră în această perioadă trebuie să fie „dezvoltarea achizițiilor de management al emoțiilor” (furia, tristețea, frica) toate acestea sunt foarte intense la această vârstă.

Este important să cautăm să-i înțelegem, să le validăm emoția și să o etichetăm (știu că ești furios, simți furie).

Noi le modelăm comportamentul prin ceea ce le spunem și facem .

Este important să-l ajutăm pe copil să se liniștească cu puține cuvinte, simple și pe un ton minimal. Acestea sunt mecanismele neuro-biologice cele mai eficiente de liniștire a unei crize emoționale intense.

Trebuie să rămânem aproape de copil, să îl liniștim și să găsim soluții la problemele lui.

La începutul claselor V-VIII – debutează pubertatea, în această perioadă trebuie să-l învățăm pe copil să-și facă prieteni, cei mai buni prieteni sunt cei dobândiți în perioada școlarității.

Pierderea unui prieten este reală și nu trebuie minimizată de părinți.

Este bine să-i învățăm pe copii să inițieze și să mențină relații sociale, să știe să negocieze , să pună limite, să spună: NU.

Copilul trebuie să știe că un prieten care îi cere să facă lucruri care îl rănesc sau presupun rănirea altora, nu este un prieten bun.

Sunt criterii pe care trebuie să le introducem copiilor noștri și să le cultivăm o imagine de sine pozitivă.

Imaginea de sine se dezvoltă de timpuriu. În perioada școlară pot învăța de la adulți că sunt: buni, valoroși sau nu.

Are importanță ceea ce aud de la persoanele importante din viața lor (mama, tata, bunica, bona sau cadrele didactice). Jignirile nu fac bine nimănui.

Nu există jigniri spre binele cuiva, nu învăț ceva bun despre mine în momentul în care sunt jignit, umilit sau mi se pune o etichetă negativă.

Pot să învăț bine, când sunt sprijinit, învățat și mi se oferă oportunități de a învăța.

Umilința nu te învață nimic bun, te poate învăța că nu trebuie să-ți pese de cei din jur, să fii încâpățânat, rebel sau victimă. Rușinea și vinovăția sunt frâne comportamentale extreme în a face ceva, iar copii pot pierde ocazii de afirmare din cauza acestui comportament.

În concluzie, comportamentul copilului ne indică nevoia acestuia și în loc să-l pedepsim pentru el, ar trebui să stăm să descifrăm ce stă în spatele comportamentului. Ce-i lipsește și ce-l face să dezvolte acel comportament.

Pentru a lupta împotriva acestor probleme, înseamnă să îmbunătățim calitatea relațiilor și a comunicării.

ABILITĂȚI DE VIAȚĂ NONCOGNITIVE

Consilier școlar Predișor Daniela

CJRAE Vâlcea

Școala are prin însăși esența ei, scopul precis de a forma competențe. Pornind de la competențele cheie se evidențiază distincția între competențe cognitive și non cognitive, între competențe personale și competențe sociale și încă mai pot fi aplicate și alte clasificări.

Orice competență este atinsă în măsura în care se asigură însușirea de informații / cunoștințe, dezvoltarea de abilități și formarea de atitudini. Toate acestea se realizează în mod independent, însă funcționează doar împreună, având valori egale din punct de vedere al importanței lor, al rolului pe care îl au în formarea profilului absolventului pe fiecare ciclu de școlarizare.

Din perspectiva finalității școlare, a integrării socio-profesionale, se identifică rolul abilităților de viață deoarece acestea sunt cheia pentru dezvoltarea competențelor socio-profesionale.

Din lectura unui dicționar de psihologie știm că prin abilitate se înțelege competența dobândită, învățată pe parcursul vieții. Ca sinonime amintim *deprindere, îndemânare, pricepere, destoinicie, dibăcie*.

Abilitățile de viață sunt definite de Organizația Mondială a Sănătății ca fiind „abilități de comportament adaptativ și pozitiv care permit indivizilor să facă față eficient cerințelor și provocărilor din viața de zi cu zi”.

Fiecare persoană are un scop, mai mult sau mai puțin conștient, iar la vârsta copilăriei putem recunoaște scopuri precum împrietenirea cu alți copii, menținerea într-o sarcină de joc, scopuri legate de învățare și participare în activități de educație formală, non formală, scopuri dedicate unui stil de viață sănătos, de luare de decizii, rezolvare de probleme și nu numai.

Astfel, ierarhia abilităților se poate asocia și suprapune relativ ușor peste piramida nevoilor, altfel spus, abilitățile sunt implicate în toate activitățile umane orientate spre satisfacerea de nevoi. Ele facilitează și asigură succesul în orice activitate întreprinsă.

Pentru a înțelege necesitatea formării și dezvoltării acestor abilități este util să cunoaștem câteva din clasificările științifice realizate.

Restrânse în patru domenii de referință, abilitățile non cognitive sunt:

- de semnificație,
- de autonomie,
- de competență,
- de cooperare și conlucrare (relații pozitive): abilități sociale și abilități civice.

O altă clasificare este cea a modelului celor 4 „H”:

- Head – de gândire și judecată
- Heart – loialitate și valori personale
- Hand – activități practice
- Health – de viață sănătoasă.

Dacă facem un exercițiu de simplă enumerare a abilităților de viață, am avea o listă poate fără sfârșit. Astfel că am ales doar cele mai des prezentate abilități: conceptul de sine; încrederea în sine, setarea minții, auto-eficacitate care se află în relație directă cu stima de sine, auto-disciplina, autoreglarea, răbdarea, autonomia morală prin care se deosebește binele de rău, autonomia emoțională care asigură încrederea în propriile credințe fără a se raporta la așteptările celorlalți, autonomia comportamentală exprimată prin capacitatea de decizie și asumarea responsabilității, motivația utilă în asigurarea eficienței și eficacității personale și care permite creșterea gradului de reziliență în fața eșecului/ a obstacolelor. Cuprinde motivele care stau la baza acțiunilor, dorințelor, nevoilor.

Din lista cu exemple de abilități nu poate lipsi creativitatea. Aceasta permite generarea de noi idei/ soluții diferite, cu elemente de noutate, inovative și care permit rezolvarea unei probleme, a unei situații.

Și putem încheia această mică listă cu abilitatea de reziliență exprimată prin robustețea sau rezistența psihică, una din abilitățile despre care s-a vorbit cel mai mult în perioada școlii online. Împreună cu reziliența fac echipă bună și empatia, asertivitatea, simțul umorului, inteligența emoțională, extrem de necesare în leadership și antreprenariat.

Un adult va fi pe atât de autonom și de productiv / eficient pe cât și-a dezvoltat abilitățile de viață. Sigur, ca orice învățare, și învățarea abilităților de viață poate fi formală, non formală sau informală.

Uitându-ne cum se împrietenesesc și se joacă împreună copiii, putem identifica abilități de comunicare și relaționare, de participare la joc, de acceptare, de coping, abilități învățate mai degrabă prin copiere (învățare informală) decât prin conștientizare.

Școala on line a scos în evidență nevoia de formare/ dezvoltare a unor noi abilități, de noi moduri procedurale de lucru, de luare de decizii.

S-a evidențiat rolul adaptativ al abilităților non cognitive. De exemplu, atingerea unui nivel optim de congruență între gânduri, emoții și comportamente presupune un întreg mecanism de reziliență.

Între aceste noi abilități intră capacitatea de a sesiza modul în care se schimbă lumea prin digitalizare și capacitatea de adaptare la această lume. S-au asociat supraîncărcări de roluri atât on line cât și off line ceea ce a atras atenția asupra unor abilități precum: abilități de detașare, de relaxare; abilități de a trece de la izolarea în casă la activitatea în microcosmosul casei; abilitatea de a asigura echilibrul între afară și în casă; abilitatea de a fi conectat cu internetul și a fi deconectat de la internet.

Atingerea oricăreia dintre competențele cheie, generale sau specifice din curricula școlară implică formarea și dezvoltarea acestor abilități care ajută atât adulții, cât și copiii să facă față provocărilor din on line, fără a pierde sensul educației pentru viața offline.

CUPRINS

Politici educaționale în sistemul educațional din România.....	pag 1
Educația incluzivă – șansă pentru integrarea în comunitatea școlară a copiilor cu CES.....	pag 3
Consilierea și orientarea elevilor cu cerințe educaționale speciale.....	pag 4
Reziliența sau cum să faci față dificultăților vieții.....	pag 7
Balbismul.....	pag 9
Utilizarea Google Forms în consilierea psihopedagogică.....	pag 10
Terapia miofuncțională - Studiu de caz.....	pag 14
Corectarea balbismului – educarea respirației verbale.....	pag 19
Bâlbâiala – tulburare de ritm și fluență.....	pag 21
Personalitatea copilului cu tulburări de învățare.....	pag 23
Violența în mediul școlar.....	pag 28
Competențe cheie - demersuri didactice.....	pag 30
Conceptul de educație incluzivă.....	pag 31
Metode și mijloace de integrare a elevilor cu CES în învățământul de masă.....	pag 33
Integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă.....	pag 35
Evitarea abandonului școlar prin strategii de activizare a elevilor.....	pag 37
Comunicarea interpersonală profesor-elev.....	pag 38
Dezvoltarea limbajului la vârsta preșcolară.....	pag 40
Incluziunea copiilor cu dizabilități intelectuale.....	pag 42
Influența programelor de televiziune asupra comportamentului copiilor.....	pag 44
Incursiune în educație – trecut și viitor.....	pag 47
Cunoașterea – premisă a succesului.....	pag 48
Jocul didactic și activizarea limbajului.....	pag 49
Dificultăți și strategii în incluziunea copiilor cu CES.....	pag 51
Utilizarea basmului în activitățile educative.....	pag 53
Iisus Hristos Învățătorul.....	pag 55
Strategii de integrare a elevilor cu CES.....	pag 56
Educația și învățarea.....	pag 58
Plan de intervenție personalizat.....	pag 60
Activitatea online pentru elevii tipici și atipici.....	pag 61
Consilierea școlară.....	pag 63
Tulburările alimentare la adolescenți.....	pag 65
Ce-mi place și ce pot să fac în viitor?.....	pag 67
Modificarea comportamentului prin sistemul de întăriri și pedepse.....	pag 69
Profesorul diriginte-sprijin în orientarea școlară și profesională a elevilor.....	pag 72
Predarea și învățarea online – abordări pedagogice ale noii dimensiuni a învățării în contextul crizei globale.....	pag 74
Metoda învățării bazate pe analiza de sarcini.....	pag 75
Principii pentru adaptarea materialelor didactice pentru copiii cu CES.....	pag 77
Integrarea copiilor cu CES.....	pag 79
Învățarea într-un mediu incluziv.....	pag 81
SMC-ul, cheia eficientizării educației.....	pag 82
Rolul școlii și al familiei în viața unui adolescent.....	pag 84
Incluziunea copiilor cu CES în învățământul de masă.....	pag 85
Educația și caracteristicile specifice.....	pag 87

Evaluarea sentimentului de singurătate la copiii cu deficiență mintală.....	pag 89
Integrarea copiilor cu ces în învățământul de masă.....	pag 92
Stresul examenelor la elevi.....	pag 94
Integrarea și incluziunea școlară.....	pag 96
Activități și strategii utilizate în activitățile din grădiniță pentru copiii cu tsa prin intermediul întâlnirii de dimineață.....	pag 98
Strategii de învățare utilizate în prevenirea tulburărilor de limbaj la nivel primar.....	pag 101
Influențele educației socio-emoționale asupra școlarilor mici.....	pag 103
Dificultățile integrării copiilor cu autism.....	pag 104
Rolul profesorului-diriginte în consilierea și orientarea școlară.....	pag 106
Strategii de integrare a copiilor cu C.E.S.....	pag 108
Educația digitală vis-a-vis de cea clasică.....	pag 109
Profesorii de succes.....	pag 111
Abordarea comportamentului ”copilului dificil”.....	pag 114
Copiii speciali în învățământul tradițional.....	pag 115
Proiect de tehnologie didactică.....	pag 117
Stimularea potențialului creativ - adaptarea activităților desfășurate în școli la nevoile copiilor cu CES.....	pag 123
Aspecte ale alternativelor educaționale.....	pag 125
Formarea imaginii de sine – premisă a dezvoltării personalității copilului preșcolar.....	pag 126
Modalități de integrare a copiilor cu cerințe educative speciale în învățământul de masă...pag	127
Integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă.....	pag 130
10 recomandări didactice pentru copiii și tinerii cu TSI.....	pag 132
Modalități de integrare a copiilor cu cerințe educative speciale în învățământul de masă...pag	133
Incluziunea copiilor cu CES în învățământul de masă.....	pag 135
Incluziunea copiilor cu CES în învățământul de masă.....	pag 137
Reintegrarea tinerilor care au părăsit timpuriu școala și promovarea egalității de șanse și de gen.....	pag 138
Integrarea copiilor cu cerințe educative speciale în învățământul de masă.....	pag 139
Climatul afectiv al familiei și personalitatea copilului.....	pag 141
Comportamentul de tip “bullying” la elevi.....	pag 142
Comunicarea asertivă.....	pag 143
Incluziunea copiilor cu deficiențe de auz sau de vedere.....	pag 145
Strategii de integrare a copiilor cu C.E.S.....	pag 147
Diferiți, dar egali.....	pag 148
Strategii moderne pentru integrarea elevilor cu C.E.S.....	pag 151
Dirigintele, la un click distanță.....	pag 152
Creativitate și inovație în educația incluzivă.....	pag 154
Egalitatea de șanse.....	pag 156
Elevii cu C.E.S. afectați de criza Covid-19.....	pag 158
Învățarea asistată de calculator și tehnologiile pentru copiii cu dizabilități.....	pag 160
Pași spre reușita școlară a copilului cu dislexie.....	pag 162
Demersuri de integrare a noilor educații în învățământul preșcolar.....	pag 164
Incluziunea copiilor cu CES în învățământul de masă.....	pag 167
Incluziunea elevilor cu CES în învățământul de masă.....	pag 168
Insertia socială a copiilor cu C.E.S.....	pag 170
Integrarea copiilor cu CES.....	pag 171
Integrarea copiilor cu cerințe educative speciale în școala de masă.....	pag 173
Integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă.....	pag 174
Integrarea copiilor cu CES în școala de masă.....	pag 175

Integrarea școlară a elevilor cu C.E.S.....	pag 177
Integrarea copiilor cu sindromul Down în învățământul de masă.....	pag 178
Modalități și soluții de integrare școlară a diferitelor categorii de copii cu C.E.S.....	pag 179
Soluții de integrare școlară a diferitelor categorii de copii cu C.E.S.....	pag 181
Repere teoretice ale tulburărilor de învățare.....	pag 183
Sistemul de raportare Forexebug.....	pag 186
FOREXEBUG-Sistemul electronic de raportare a situațiilor financiare din sectorul public.....	pag 188
Asigurarea continuității operaționale a sistemului Național de Raportare Forexebug.....	pag 190
Managementul clasei de elevi. Jocul comportamentelor bune.....	pag 191
Limbajul – cel mai important mijloc de relaționare.....	pag 192
Pleiadă de îngeri în poezia română.....	pag 194
Succesul în societatea contemporană.....	pag 195
Diagnosticul diferențial în practica logopedică.....	pag 197
Arta în dezvoltarea copilului.....	pag 199
Meloterapia, alternativă terapeutică pentru copii și tineri.....	pag 200
Activitățile de tip outdoor în învățământul primar.....	pag 202
Integrarea copiilor cu C.E.S. în învățământul de masă.....	pag 204
Integrarea copiilor cu cerințe educative speciale în învățământul de masă.....	pag 205
Activitatea de orientare școlară și profesională a elevilor.....	pag 207
Curriculum diferențiat, un plan de intervenție personalizat	pag 208
Educația integrată în școala românească.....	pag 210
Valorile personale în alegerea carierei.....	pag 211
Découvrons Eugène Ionesco.....	pag 213
Integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă.....	pag 215
Profesorul diriginte și consilierul școlar - colaboratori în orientarea școlară și profesională a elevilor.....	pag 216
Profesorul diriginte.....	pag 217
Provocările învățământului online în cazul elevilor cu CES.....	pag 219
Importanța competenței de comunicare a bibliotecarului școlar.....	pag 221
Modalități de integrare a copilului cu C.E.S. în școala de masă.....	pag 222
Incluziunea copiilor cu CES în învățământul de masă.....	pag 224
Evaluarea aptitudinilor fizice și motorii.....	pag 226
Rolul activității de consiliere și orientare în educația armonioasă a elevilor.....	pag 228
Integrarea școlară a copiilor cu C.E.S.....	pag 230
Consilierea școlară.....	pag 232
O prezentare de succes.....	pag 234
Educația incluzivă în grădinițe.....	pag 236
Rolul profesorului diriginte.....	pag 238
Strategii de integrare a copiilor cu C.E.S.....	pag 240
Școala - comunitate educațională incluzivă.....	pag 242
Școlarizarea copiilor cu autism în centre, școli speciale sau școli de masă?.....	pag 244
Rolul profesorului diriginte în orientarea școlară și profesională a elevilor.....	pag 245
Educația online.....	pag 246
Educația religioasă.....	pag 248
Trauma psihologică.....	pag 250
Bullying: care sunt efectele acestui fenomen și cum poate fi stopat.....	pag 251
Școala online – o provocare în integrarea copiilor cu CES.....	pag 256
Integrarea elevilor cu CES în activități didactice.....	pag 258
Starea de bine a elevilor cu cerințe educaționale speciale.....	pag 263

Strategii pentru sprijinirea elevilor cu cerințe educative speciale.....	pag 264
Materializări ale tehnicii mobilizării orofaciale în cazul tulburării motorie de limbaj cu sau fără substrat neurologic- studiu de caz.....	pag 266
Systèmes éducatifs et inégalités scolaires: une perspective internationale.....	pag 267
Familia și școala – parteneriat pentru un viitor de succes.....	pag 269
Integrarea școlară a copiilor cu deficiențe mintale.....	pag 270
Dificultăți și remedii în comunicarea dintre copii și părinți.....	pag 272
Abilități de viață noncognitive.....	pag 273

COLECTIVUL DE REDACȚIE

REFERENT ȘTIINȚIFIC

Lect.Univ. Dr. Calotă Elena Daniela

COORDONATORI:

Prof. Andreianu Mihaela – Inspector Școlar General – ISJ Vâlcea

Prof. Nițu Larisa Mihaela – Inspector Școlar Învățământ Special – ISJ Vâlcea

Prof. Georgescu Maria – Director CJRAE Vâlcea

Prof. Gîrban Simona – Coordonator CJAP Vâlcea

REDACTORI, CORECTURĂ:

Bratu Alexandra Marieta

Bălțatu Cristina Denisa

Brîndușa Iordăchescu

Oprea Valentin Adrian

**AUTORII
SUNT RESPONSABILI DE
CONȚINUTUL ARTICOLELOR**



Adresa: Str. Nicolae Bălcescu, Nr. 30

Tel. / Fax: (0250) 73 72 92

E-mail: cjraevilcea@yahoo.com

Web: www.cjrae-valcea.ro