

**REVISTA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI SPECIAL ȘI
SPECIAL INTEGRAT DIN JUDEȚUL ALBA**

ÎMPREUNĂ SPRE VIITOR



**NR. 1
IANUARIE
MARTIE
2021
ISSN**

ISSN 2784 – 0565
ISSN – L 2784 - 0565

Alba Iulia

**Editura
Universul Școlii**

REVISTĂ AVIZATĂ DE INSPECTORATUL ȘCOLAR JUDEȚEAN ALBA

COORDONATORI

-prof. **Cornel Stelian SANDU**, Inspector
Școlar General - Inspectoratul Școlar Județean
Alba

-prof. **Monica PAUL**, Inspector pentru
Învățământ Special -Inspectoratul Școlar
Județean Alba

-prof. **Carmen VASILCA**, Director Casa
Corpului Didactic Alba

REDACTORI:

Prof. Rodean Rodica

Prof. Sevestrean Gabriela

COPERTA:

Grafică: prof. Mureșan Teodora

CONTACT:

revistaspecialab@yahoo.com

Autorul fiecărui articol
răspunde de corectitudinea și
originalitatea conținutului.

Analist programator: POPA IOAN

Responsabil Editura:

ONIȘORU VIORICA GENȚIANA

EDITURA UNIVERSUL ȘCOLII

**Alba Iulia, Str. Gabriel Bethlen, Nr.7, Cod
510009**

Tel. 0258/826147, Fax 0258/833101

Web: www.ccdab.ro, e-mail:office@ccdab.ro

COLABORATORI**CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE
INCLUZIVĂ ALBA IULIA:**

Prof. Șchiau Ionica

Prof. Petropulos Sorin

**LICEUL TEHNOLOGIC „TIMOTEI
CIPARIU” BLAJ:**

Prof. Sevestrean Gabriela

Prof. educator Gazsi Klara

Prof. Cornelia Letiția Mărginean

Prof. educator Gubaș Carmen Laura

Prof. Psihopedagogie Specială Oana Claudia
Drăgan

Înv. educator Pataki Ancuța

Înv. educator Ludușan Maria

Prof. educator Mărginean Mircea

Prof. Mara Paula

Prof. învă. primar Aron Maria Paraschiva

**ȘCOALA GIMNAZIALĂ „AXENTE
SEVER” AIUD:**

Prof.înv.primar Filimon Mariana

Prof.înv.primar Țălnar Delia

**LICEUL CU PROGRAM SPORTIV-
FLORIN FLEȘERIU-SEBEȘ**

Prof.logoped Matîș Ana

**ȘCOALA GIMNAZIALĂ „SINGIDAVA”
CUGIR:**

Prof. educator Ioniță Maria Petronela

Prof. învă. primar: Andrașiu Gabriela - Liliana

**ȘCOALA GIMNAZIALĂ „SIMION
BĂRNUȚIU”, TIUR-BLAJ**

Prof. de sprijin: Dancu Maria Adriana

CUPRINS

LEGISLAȚIE—METODOLOGII

ORDIN nr. 1985/5805/04.10.2016 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	1-5
---	-----

TERAPIA TULBURĂRILOR DE LIMBAJ

Logopedia online.....	6-8
Depistarea precoce a tulburărilor de auz și limbaj.....	9-11
Logopedul din învățământul special și special integrat - un ajutor pentru copii.....	11-14

PRACTICI EDUCAȚIONALE DE SUCCES

Valoarea instructiv-educativă a poeziilor pentru copiii cu CES.....	15-16
Dimensiuni psihosociale ale tulburărilor de comportament și implicațiile acestora asupra conduitei agresive la tineri.....	17-19
Zâmbet și lumină.....	19-21
Importanța mijloacelor vizuale în cadrul orelor din mediul online.....	22-24
Tratarea diferențiată a elevilor cu C.E.S.....	25-27
Secvență de învățare.....	28-29

PROIECTE ȘI PARTENERIATE EDUCAȚIONALE

„ Dansul șosetelor desperecheate”.....	30-31
Din „Lumea poveștilor noastre...”.....	32-41

EDUCAȚIA INCLUZIVĂ

Strategii didactice în asistența psihopedagogică a copiilor cu CES.....	42-47
Abilitățile profesorului în contextul educației incluzive.....	48-49

CUVÂNT ÎNAINTE

Ultimul an a fost un an al confruntărilor. Un an care ne-a aruncat în vârtejul unor situații atât de diferite și solicitante! Pandemia de coronavirus a venit împreună cu alte pandemii - ale fricii, incertitudinii, provocărilor, întrebărilor fără răspuns, comunicărilor contradictorii, ale scenariilor.

Am dus până la capăt un an școlar atipic, cu materie redusă, curriculum simplificat și am început un nou an școlar sub semnul schimbărilor. Am mutat în on-line transmiterea de cunoștințe, activitățile de învățare, terapiile specifice. Am învățat unii de la ceilalți, am creat legături până acum aflate doar pe „hârtie,, și ne-am convins că orice furtună care vrea să îți frângă zborul, este un bun prilej pentru a-ți antrena aripile să devină mai puternice. În ciuda greutăților, cu gândul mereu la copii, am reușit să construim și să demonstrăm că se poate și la învățământul special.

Am convingerea că putem trece mai ușor peste aceste provocări împărtășind o parte din experiențele noastre, gândurile, temerile, reușitele și poate, chiar dezamăgirile. Acesta a fost și gândul realizării acestei reviste a oamenilor speciali care lucrează alături de suflete minunate și speciale.

Împreună suntem mai puternici! ÎMPREUNĂ SPRE VIITOR!

Prof. Monica Paul

Inspector școlar învățământ special

Inspectoratul Școlar Județean Alba

LEGISLAȚIE—METODOLOGII

Extras din ORDINUL nr. 1985/5805/04.10.2016 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

Sectiunea a 3-a

Planificarea beneficiilor, serviciilor și a intervențiilor pentru copilul cu dizabilități și/sau CES, părinți/reprezentant legal și alte persoane importante pentru copil

Art. 55. - (1) Planificarea beneficiilor, serviciilor și a intervențiilor pentru copiii cu dizabilitati încadrați în grad de handicap se concretizează în planul de abilitare-reabilitare a copilului cu dizabilități. Acest plan conține și măsurile pentru părinți/reprezentant legal și alte persoane importante pentru copil și este anexă a certificatului de încadrare în grad de handicap.

(2) Planificarea serviciilor pentru copiii cu dizabilitati neîncadrați în grad de handicap și cu CES se concretizează în planul de servicii individualizat, aprobat de COSP și anexă a certificatului de orientare școlară și profesională.

(5) Obiectivul planului de servicii individualizat este de a facilita integrarea școlară și profesională .

Art. 57. - (1) Elaborarea proiectului planului de abilitare-reabilitare se face de către managerul de caz, în colaborare cu SEC și profesioniștii care au participat la evaluarea complexă, precum și cu consultarea copilului și a părinților/reprezentantului legal.

(2) Managerul de caz integrează și corelează planul de abilitare-reabilitare cu celelalte planuri necesare copiilor, în funcție de situația acestora:

- a) planul de servicii pentru copiii aflați în situație de risc;
- b) planul individualizat de protecție pentru copiii din sistemul de protecție specială;
- c) planul de reabilitare și/sau reintegrare socială pentru copiii victime ale violentei;
- d) planul de servicii individualizat pentru copiii cu CES orientați școlar și profesional.

(3) Elaborarea proiectului planului de servicii individualizat se face de către responsabilul de caz servicii psihoeducative, cu consultarea SEOSP, a profesioniștilor care au participat la evaluarea complexă, a părinților/reprezentantului legal, precum și a copilului, în funcție de gradul său de înțelegere și adaptat tipului de dizabilitate. Formularul tip al planului de servicii individualizat este prezentat în anexa nr. 15.

(4) La prima orientare școlară și profesională, proiectul planului de servicii individualizat este întocmit astfel:

- a) pentru copiii care nu sunt înscriși în sistemul de învățământ, în termen de 30 de zile de la începerea frecvenței cursurilor;
- b) pentru copiii care frecventează cursurile unei unități de învățământ, în termen de 30 de zile de la numirea responsabilului de caz servicii psihoeducative.

(5) Proiectul planului de servicii individualizat întocmit la prima orientare școlară și profesională este transmis COSP spre aprobare.

Art. 58. - (1) Responsabilul de caz servicii psihoeducative este:

- a) profesorul itinerant și de sprijin pentru elevul cu CES integrat în învățământul de masă;
- b) profesorul de psihopedagogie specială cu funcția de diriginte pentru elevul cu CES din învățământul special;
- c) cadrul didactic cu funcția de diriginte pentru elevul cu CES înscris într-o unitate de învățământ de masă, scolarizat la domiciliu sau în spital;
- d) cadrul didactic cu funcția de diriginte/cadrul didactic care desfășoară activitatea de instruire pentru elevul cu CES înscris într-o unitate de învățământ special, scolarizat la domiciliu sau în spital.

(2) Numirea responsabilului de caz servicii psihoeducative se face de către directorul unității de

învățământ unde este încadrat, în termen de 5 zile de la primirea certificatului de orientare școlară și profesională.

Art. 59. - (1) Durata planului de abilitare-reabilitare este aceeași cu valabilitatea certificatului de încadrare în grad de handicap, respectiv maximum 2 ani.

(2) Durata planului de servicii individualizat este aceeași cu valabilitatea certificatului de orientare școlară și profesională.

Art. 64. - (1) Fiecare unitate de învățământ în care se află copii cu dizabilitati și/sau CES include în regulamentul de organizare și functionare proceduri privind aprobarea prezentei facilitatorilor în unitatea de învățământ, precum și modul de organizare a activității acestora, acestea fiind prevăzute în regulamentul de organizare și functionare a unitatilor de învățământ preuniversitar.

(2) Facilitatorul mentionat la art. 63 alin. (2) lit. d) poate fi unul dintre părinți, asistentul personal, pentru copiii cu grad de handicap grav, o persoană numită de părinți față de care copilul are dezvoltată o relație de atașament sau un specialist recomandat de părinți/reprezentantul legal.

(3) Numirea de către părinți/reprezentantul legal a unui facilitator se face în urma includerii acestuia în planul de abilitare-reabilitare, respectiv planul de servicii psihoeducative. Includerea facilitatorului în plan se face fie la solicitarea părinților/reprezentantului legal, fie la recomandarea unui profesionist, cu acordul părinților/reprezentantului legal.

(4) Pentru copiii cu grad de handicap grav cu asistent personal, părinții/reprezentantul legal asigură obligatoriu facilitator.

(5) Un facilitator poate avea grijă de mai multi copii cu dizabilitati și/sau CES în aceeași clasă.

(6) Părinții/Reprezentantul legal pot/poate numi facilitatori provenind din cadrul unor organizații neguvernamentale, universități, alte instituții, cu care unitatea de învățământ încheie acorduri în acest sens.

(7) Pentru copiii cu dizabilitati și/sau CES care necesită tratament pe parcursul programului școlar, dacă părinții/reprezentantul legal nu pot/poate asigura facilitator, se includ prevederi pentru asigurarea tratamentului în contractul cu unitatea de învățământ.

(8) Atribuțiile facilitatorului sunt cel puțin următoarele:

- a) supravegherea și îngrijirea copilului în timpul orelor de curs, în pauze și în cursul activităților extrascolare;
- b) facilitarea relației copilului cu colegii, în timpul orelor de curs și în pauze;
- c) facilitarea relației copilului cu cadrul didactic, în timpul orelor de curs;
- d) sprijin la efectuarea exercițiilor predate, în timpul orelor de curs;
- e) colaborarea cu cadrul didactic de la clasă, cu profesorul itinerant și de sprijin și cu alte cadre didactice și profesioniști din școală;
- f) facilitarea relației cu colegii și profesorii în cursul activităților extrascolare;
- g) colaborarea cu părinții/reprezentanții legali.

(9) Prezența facilitatorilor la clasă nu poate fi condiționată de gradul de handicap.

Art. 65. - (1) Măsurile de sprijin pentru pregătirea și adaptarea copilului în diferitele etape de tranziție, între diferite medii și etape ale dezvoltării individuale, se includ în planul de abilitare-reabilitare/planul de servicii individualizat în funcție de tipul tranziției.

(2) Măsurile de sprijin pentru intrarea copilului într-o unitate de educație timpurie anteprescolară sau prescolară, tranziția dintr-o unitate anteprescolară într-o unitate prescolară, tranziția de la grădiniță la școală sau intrarea copilului direct în învățământul obligatoriu pot fi:

- a) pregătirea copilului prin informare adecvată vârstei și tipului dizabilității de către familie și cadrele didactice;
- b) vizitarea unității înainte de înscriere de către copil și părinte;
- c) folosirea unui program de adaptare în primele două săptămâni de la înscriere/admitere;
- d) prezența facilitatorului.

(3) Măsurile de sprijin pentru tranziția de la pubertate la adolescență pot fi:

- a) pregătirea copilului prin informare adecvată vârstei, gradului de maturitate și tipului dizabilității de către familie și cadrele didactice;

b) educație pentru sănătate sub forma disciplinei opționale sau oferită de alți furnizori de servicii educaționale, de sănătate sau sociale;

c) consiliere din partea consilierului școlar sau din partea altor furnizori de servicii educaționale, de sănătate sau sociale;

d) dezvoltarea abilităților de viață independentă în cadrul unor servicii sau cursuri.

(4) Măsurile de sprijin pentru tranziția de la gimnaziu la liceu sau școală profesională pot fi cele menționate la alin. (3), la care se adaugă orientarea școlară și profesională.

(5) Măsurile de sprijin pentru integrarea socioprofesională pot fi cele menționate la alin. (4), la care se adaugă:

a) evaluare și consiliere vocatională;

b) orientare profesională/în carieră;

c) sprijin și consiliere pentru găsirea unui loc de muncă, angajare și adaptare la cerințele postului, inclusiv mediere pe piața muncii.

(6) Măsurile de sprijin pentru tranziția la viața de adult pot fi cele menționate la alin. (4), la care se adaugă măsurile care vizează tranziția la sistemul de protecție a persoanelor adulte cu dizabilități:

a) pregătirea copilului/tânărului prin informare adecvată vârstei, gradului de maturitate și tipului dizabilității de către familie și managerul de caz, incluzând aspectele privind acordarea gradului de handicap pentru persoanele adulte cu dizabilități;

b) sprijinul pentru părinți/reprezentant legal pentru pregătirea documentelor necesare acordării gradului de handicap pentru persoanele adulte cu dizabilități;

c) medierea relației părinților/reprezentantului legal cu serviciul de evaluare complexă pentru persoanele adulte cu handicap, denumit în continuare SECPAH;

d) vizitarea centrului rezidențial sau a domiciliului asistentului personal profesionist de către tinerii care urmează să parasească sistemul de protecție specială a copilului și să fie transferați în sistemul de protecție a persoanelor adulte cu dizabilități.

Art. 67. - Atribuțiile responsabilului de caz servicii psihoeducaționale în etapa de planificare:

a) elaborează proiectul planului de servicii individualizat, în cel mai scurt timp de la încheierea evaluării și de comun acord cu SEOSP, părinții/reprezentantul legal și copilul, în raport cu vârsta, gradul sau de maturitate și tipul dizabilității realizând următoarele activități:

a.1) identifică serviciile și intervențiile necesare, precum și termenele de realizare în acord cu rezultatele evaluărilor;

a.2) identifică capacitatea și resursele de care dispune unitatea de învățământ, familia și comunitatea pentru a pune în practică planul;

a.3) se asigură că serviciile și intervențiile recomandate răspund nevoilor reale și priorităților copilului și ale familiei sale;

a.4) se asigură că familia și copilul au acces efectiv la serviciile și intervențiile recomandate;

a.5) identifică persoanele responsabile în furnizarea serviciilor și intervențiilor, trecând în plan numele complet și datele de contact ale acestora; în cazul în care nu se identifică persoana responsabilă, se trece reprezentantul legal al furnizorului de servicii, urmând ca persoana responsabilă să fie comunicată ulterior, la prima reevaluare a planului;

a.6) finalizează proiectul planului de servicii individualizat cu consultarea SEOSP, de preferință în cadrul unei întâlniri de lucru;

b) stabilește prioritățile și ordinea acordării serviciilor din plan;

c) transmite proiectul planului avizat de directorul unității de învățământ unde este încadrat direct la COSP, în cazul primei orientări, sau la SEOSP, pentru a fi inclus în dosarul care se înaintează COSP în cazul reorientării;

d) comunică proiectul planului avizat directorului unității de învățământ de masă unde este înscris copilul;

e) transmite persoanelor responsabile din plan procedurile necesare pentru monitorizarea planului.

Art. 74. - (1) Reevaluarea periodica a obiectivelor din planul de abilitare-reabilitare/planul de servicii individualizat urmareste eficienta beneficiilor, a serviciilor si a masurilor de interventie. Sunt avute în vedere următoarele:

- a) ameliorarea stării de sanatate sau încetinirea degenerării stării de sanatate;
- b) progresele înregistrate în abilitare si reabilitare;
- c) gradul de crestere a autonomizării copilului și a familiei;
- d) adaptarea copilului pe perioada tranzitiei;
- e) diminuarea riscurilor acolo unde exista si altele.

(2) Reevaluarea obiectivelor din planul de abilitare-reabilitare are loc trimestrial pentru copiii din sistemul de protectie speciala si semestrial pentru copiii din familie. Reevaluarea obiectivelor din planul de servicii individualizat are loc semestrial pentru copiii ale caror certificate de orientare scolara si profesionala au termen de valabilitate un an scolar si anual pentru copiii ale caror certificate au termen de valabilitate pe nivel de invatamant.

(3) În situatia în care, în urma reevaluării, se constata regresul situatiei copilului sau dificultati de implementare a planului care nu se pot remedia, se revizuieste planul.

(4) Rezultatele reevaluării, concluziile si recomandările se consemneaza de profesionistul responsabil cu monitorizarea într-un raport de monitorizare.

(5) Formularul-tip al raportului de monitorizare pentru copiii din familie încadrati în grad de handicap si/sau orientati scolar este prevăzut în anexa nr. 17, iar formularul-tip pentru copiii din sistemul de protectie specială prevazut de anexa nr. 1 la Procedura de stabilire și plata a alocatiei lunare de plasament, aprobată prin Ordinul ministrului muncii, familiei, protectiei sociale si persoanelor varstnice nr. 1.733/2015, se completeaza cu aspectele specifice obiectivelor de abilitare-reabilitare.

Art. 75. - (1) Profesionistii numiți responsabili în planul de abilitare-reabilitare întocmesc și transmit managerului de caz/RCP rapoartele individuale de monitorizare a programelor personalizate, care cuprind în mod obligatoriu informatii referitoare la evolutia situatiei copilului - progres, stagnare, regres.

(2) Rapoartele individuale de monitorizare prevazute la alin. (1) se întocmesc semestrial pentru copiii din familie si trimestrial pentru copiii din sistemul de protectie speciala sau ori de cate ori se constata dificultati în implementarea planului. Rapoartele individuale de monitorizare se transmit în maximum 3 zile de la înregistrarea lor în institutia din care provine profesionistul, iar cele ocazionale în maximum 3 zile de la constatarea dificultatii.

(3) Prevederile alin. (1) si (2) se aplica si în cazul planului de servicii individualizat, rapoartele fiind transmise responsabilului de caz servicii psihoeducationale pentru monitorizare, semestrial/anual sau în maximum 3 zile de la constatarea dificultatii de implementare a planului. În situatia în care toate serviciile se furnizeaza în acelasi loc în care lucreaza si responsabilul de caz servicii psihoeducationale, acesta poate aduna informatiile de la profesionisti în cadrul sedinței de reevaluare a cazului.

Art. 76. - (1) Raportul de monitorizare pentru copiii încadrati în grad de handicap sau pentru care s-a întocmit plan de abilitare-reabilitare se întocmeste în maximum 3 zile lucratoare de la data reevaluării, este avizat de șeful ierarhic și transmis, în maximum 3 zile de la întocmirea acestuia, membrilor echipei, părintilor/reprezentantului legal și, dupa caz, copilului.

(2) Raportul de monitorizare pentru copiii orientați scolar si profesional se întocmeste în maximum 3 zile lucratoare de la data reevaluării și este avizat de:

- a) comisia interna de evaluare continua, denumita în continuare CIEC, pentru elevii din învățământul special si special integrat;
- b) consiliul profesoral pentru elevii scolarizați la domiciliu, înscriși în unitati de învățământ de masă;
- c) consiliul profesoral al unitatii de învățământ rezidential pentru elevii scolarizati în unitati sanitare.

(3) Raportul de monitorizare pentru copiii orientați scolar și profesional avizat de CIEC/consiliul profesoral este aprobat de directorul unitatii de învățământ.

(4) Raportul de monitorizare cuprinde informatii obtinute, dupa caz, din următoarele surse:

- a) de la părinti/reprezentant legal - în functie de mijlocul de comunicare folosit, sub forma de: notă telefonică, adresa prin poștă, mesaj pe e-mail, proces-verbal al unei întâlniri la sediul autorității

locale/institutiei, chestionare pentru determinarea gradului de satisfactie s.a.;

b) de la profesioniști - rapoarte individuale de monitorizare, periodice și ocazionale și proces-verbal de ședință;

c) cu ocazia vizitelor de monitorizare la domiciliul copilului și la sediile serviciilor furnizate pentru copil - rapoarte de vizita.

(5) Parintii/Reprezentantul legal sunt/este obligati/obligat sa anunte managerul de caz/RCP/responsabilul de caz servicii psihoeducationale orice problema, criza, schimbare care poate conduce la schimbarea planului de abilitare-reabilitare/planului de servicii individualizat si reevaluarea încadrării în grad de handicap/reorientarea scolara sau profesionala înainte de termenul legal.

(6) În situatia în care parintii/reprezentantul legal refuza comunicarea cu managerul de caz/RCP/responsabilul de caz servicii psihoeducationale, este obligatorie efectuarea unei vizite de monitorizare la domiciliul copilului de catre SPAS, iar raportul de vizita întocmit de SPAS este transmis profesionistului responsabil cu monitorizarea.

(7) Vizitele la sediile serviciilor furnizate pentru copil se efectuează dacă se semnalează nereguli de către părintii/reprezentantul legal.

(8) RCP apelează la sprijinul managerului de caz în situatia în care întâmpină dificultati în implementarea planului, pe care nu le poate soluționa.

Art. 77. - (1) Revizuirea planului de abilitare-reabilitare/planului de servicii individualizat are loc ori de câte ori se impune acest lucru, în urma reevaluării periodice sau ocazionat de alte sesizari/autosesizari și obligatoriu în următoarele situații:

a) reevaluarea situației copilului și revizuirea planului de abilitare-reabilitare/planului de servicii individualizat au loc în maximum 48 de ore de la înregistrarea situațiilor care implică admiterea copilului într-o institutie de orice tip pentru copii sau pentru copil și familie care nu au fost prevazute în planul initial (de exemplu, spital, centru de tip hospice, serviciu rezidential, adapost pentru victimele violentei în familie) sau luarea unei măsuri de protecție speciala la familia substituit/rude;

b) introducerea în planul de abilitare-reabilitare a serviciilor psihoeducationale aprobate de COSP, cu ocazia primei reevaluări după eliberarea certificatului de orientare scolara si profesionala.

(2) Managerul de caz/Responsabilul de caz servicii psihoeducationale are responsabilitatea de a decide cu privire la revizuirea planului. Decizia se consemnează în raportul de reevaluare, iar revizuirea planului de abilitare-reabilitare/planului de servicii individualizat se face în colaborare cu profesionistii responsabili din plan si planul revizuit se înainteaza CPC/COSP pentru a fi avizat. Planul avizat se transmite părintilor/ reprezentantului legal, managerului de caz/responsabilului de caz servicii psihoeducationale și SEC/SEOSP pentru a fi inclus în dosarul copilului.

(3) În situatia în care copilul are nevoie de reevaluare complexă înainte de expirarea certificatului de încadrare în grad de handicap, respectiv a certificatului de orientare scolara și profesională, managerul de caz/SEOSP consemnează motivatia reevaluării complexe înainte de termen în raportul de evaluare complexa/raportul sintetic de evaluare.

Art. 81. - Atribuțiile responsabilului de caz servicii psihoeducationale în etapa monitorizării cazului sunt următoarele:

a) îndeplinește atribuțiile mentionate la art. 79 lit. a.1)-a.6), a.9), b)-c) si lit. j);

b) înainteaza planul revizuit COSP pentru avizare;

c) propune SEOSP reevaluarea complexă înainte de expirarea termenului legal, bine motivata și documentată;

d) transmite informația monitorizata către părțile implicate și interesate: profesioniști, copil și familie, SEOSP.

Logopedia online

prof. psihopedagog Petropulos Sorin

C.S.E.I. Alba Iulia

Evoluția societății influențează modul în care comunică elevii și adulții, comunicarea prin intermediul tehnologiilor informaționale și comunicaționale câștigă tot mai mult teren în fața mijloacelor tradiționale de comunicare. Calculatorul îi motivează pe copii să rezolve diferite sarcini care facilitează dezvoltarea abilităților de comunicare.

În SUA, terapia limbajului la distanță este acceptată și promovată de către ASHA și câștigă tot mai mult teren în rândul specialiștilor și al pacienților. În România există puțini specialiști care oferă servicii de terapie limbajului la distanță, prin intermediul dispozitivelor mobile, aceste ședințe se adresează în special copiilor care au fost implantați cohlear, dar nu există studii care să prezinte rezultatele acestor ședințe.

Primul document care atestă începerea terapiei la distanță este din mijlocul anilor 1970, de la Spitalul Birmingham VA, care propunea această modalitate de comunicare cu pacienții aflați la mare distanță. Clinicienii ofereau servicii telefonic și prin intermediul unor dispozitive care permiteau vizionarea de filme, ofereau materiale sub formă de ghiduri și casete audio pentru exersarea unor abilități.

Terapia limbajului online (telepractice) se adresează copiilor/adulților cu diferite tulburări ale limbajului care locuiesc în mediul rural sau în diferite locații în care nu există terapeuți ai limbajului, copiilor/adulților aflați în altă țară care doresc să își dezvolte abilitățile de comunicare în limba maternă și care nu beneficiază de serviciile unui terapeut al limbajului.

„Telepractice” reprezintă un model adecvat de servicii oferit de terapeuții limbajului. Acest tip de servicii poate fi utilizat pentru a depăși unele bariere care apar: accesul limitat datorită distanței, absența specialiștilor și dificultățile de deplasare. Telepractice oferă posibilitatea de a extinde serviciile de terapie a limbajului la distanță, în mediul rural, precum și populației care provine dintr-un mediul cultural și lingvistic divers.” (ASHA, 2005). Conform rezultatelor publicate de ASHA 2% dintre terapeuții limbajului și 5% dintre audiologi oferă servicii online.

O clasificare a serviciilor de terapie la distanță poate fi făcută în funcție de conectarea la internet în timpul terapiei, respectiv în funcție de participarea în timp real a terapeutului și a pacientului în cadrul ședințelor de terapie. Sunt identificate astfel două tipuri de servicii de terapie a limbajului la distanță:

- Servicii oferite în timp real (online) – terapeutul comunică direct cu pacientul. Prin intermediul unor platforme specializate, terapeutul comunică direct cu pacientul, îi oferă suport audio și vizual, cu feedback imediat.
- Servicii oferite offline – prin înregistrarea unor sesiuni. Terapeutul oferă modele video pe care pacientul le urmează, în funcție de disponibilitate. Există situații în care terapeutul se află într-o altă țară în care fusul orar este foarte diferit de țara în care se află pacientul, motiv pentru care se optează pentru acest tip de servicii. Pacientul, la rândul său, poate să se înregistreze video și să trimită filmulețele terapeutului pentru a obține un feedback.

Pentru a începe o ședință de terapie a limbajului online este nevoie ca atât terapeutul cât și persoana cu tulburări de limbaj să aibă acces la un calculator sau o tabletă conectată la internet, un microfon și căști sau boxe care să faciliteze transmiterea și receptarea mesajelor orale. Terapeutul comunică cu copilul prin intermediul unui program online (ex. Skype) sau a unei platforme care permite realizarea interacțiunii audio-video. În timpul ședinței terapeutul și copilul se aud, se văd și interacționează, comunică. Părintele sau aparținătorul facilitează comunicarea copilului cu terapeutul, oferă indicații suplimentare copilului și intervine dacă apar unele probleme de natură tehnică. Prin participarea directă a părintelui sau aparținătorului

la aceste ședințe de terapie on-line, părintele sau aparținătorul învață diferite metode și tehnici pe care le va exersa împreună cu copilul și în alte contexte.

Dispozitivele tehnologice includ calculatorul sau tableta conectată la internet de mare viteză (dacă viteza internetului este redusă, semnalul auditiv și vizual este sacadat), căștile/boxele și microfonul sunt absolut necesare în terapia limbajului desfășurată online.

Claritatea semnalului sonor poate fi influențată de acoperirea pereților/podelelor cu un material anti-fonic.

Crutchley et al. (2012), Major (2005) subliniază importanța utilizării unei încăperi spațioase care să permită pacientului/terapeutului realizarea unor mișcări care să faciliteze dezvoltarea motricității grosiere. Materialele vor fi organizate pentru a permite terapeutului să le utilizeze fără prea mult efort în timpul terapiei online.

Major (2005) evidențiază efectul pe care îl are lumina în cadrul videoconferinței. Dacă lumina este direcționată spre fața terapeutului/pacientului, imaginea video va fi mai clară. Se recomandă culorile neutre; albastru deschis este recomandată ca fiind o culoare ideală de fundal. Se recomandă să nu existe prea mulți stimuli în fața camerei video (deși unii clinicieni preferă să aibă poziționat în spate numele clinicii la care sunt angajați).

Accesul la diferite platforme care permit realizarea unor ședințe de terapie a limbajului online:

- Google Meet
- Cisco WebEx
- Video Conference Platform Polycom
- Tandberg MXP Platform
- Oovoo
- Zoom
- Blackboard Collaborate Launcher

Aceste platforme permit accesarea simultană a materialelor: soft-uri terapeutice, aplicații, materiale scanate, imagini, secvențe video etc.

Există diferite programe care permit elaborarea unor materiale vizuale care facilitează atingerea unor obiective specifice terapiei limbajului. Printre aceste programe se regăsesc și programele Go Animate, Animoto și Toca Boca.

Factori care influențează modul de desfășurare a terapiei limbajului desfășurată online:

- Atenția copilului (cât timp reușește să se focalizeze în sarcină);
- Nivelul de comprehensiune verbal;
- Abilitățile auditive ale copilului;
- Abilitățile vizuale ale copilului;
- Inteligibilitatea vorbirii copilului;
- Comportamentul copilului în sarcină;
- Copilul trebuie să se simtă confortabil cu tehnologiile;
- Dexteritate manuală (operarea tastaturii) a copilului/pacientului;
- Dorința/disponibilitatea familiei și a pacientului de a utiliza telepractica;
- Considerente de natură culturală/lingvistică;
- Accesul și disponibilitatea resurselor .

Ședințele de terapie pot fi înregistrate și trimise aparținătorilor pentru a le vizualiza de mai multe ori. Terapeutul poate monitoriza și examina răspunsul pacientului de câte ori este necesar pentru a fixa noi obiective și pentru a selecta noi materiale pentru ședința următoare.

Copiii sunt motivați să răspundă întrebărilor adresate prin intermediul calculatorului sau tabletei, aproape orice activitate realizată la calculator este percepută de către aceștia ca un joc.

Adulții preferă să realizeze ședințele de terapie în confortul propriei locuințe, fără să se mai deplaseze la cabinetul terapeutului.

Costurile acestor ședințe sunt identice cu cele practicate în ședințele față în față. Rezultatele unui studiu realizat de ASHA în 2002, la care au participat 3186 de audiologi și 2709 terapeuți ai limbajului, demonstrează faptul că 11% dintre participanți au utilizat terapia online, iar aproape jumătate dintre participanți, respectiv 43% sunt interesați să utilizeze această metodă în viitor.

Individualizarea materialelor în funcție de particularitățile de vârstă și individuale este un alt beneficiu al acestui tip de terapie. Terapeutul are în permanență acces la imagini, materiale audio și video, precum și la rezultatele evaluărilor precedente.

Principalele dezavantaje, care apar în momentul practicării terapiei limbajului desfășurate online, sunt contactul fizic și vizual redus dintre pacient și terapeut, poziția mai mult statică a pacientului, distribuirea resurselor materiale – exemplu: unele jocuri. Dacă pacientul sau aparținătorii nu au cunoștințe și deprinderi în domeniul tehnologiilor pentru a accesa diferite platforme, programe sau materiale absolut necesare în desfășurarea ședințelor de terapie limbajului, pot să apară dificultăți majore în comunicare și în terapie.

Există tot mai mulți specialiști care recurg și la terapia limbajului la distanță, deoarece copilul poate beneficia de un număr mai mare de ședințe, timpul irosit pentru a se deplasa dintr-o localitate în alta, precum și costurile mari datorate deplasării, dispar. Desigur, există și situații în care acest tip de terapie nu se pliază pe nevoile copilului ce prezintă tulburări de limbaj și nu se poate generaliza această modalitate de interacțiune online a terapeutului cu persoana cu tulburări ale limbajului. Se recomandă analizarea fiecărui caz în parte și punerea în balanță a beneficiilor pe care le are persoana în urma recomandării acestei terapii, dar și a unor posibile bariere care pot să apară. Terapia limbajului online este o alternativă viabilă la terapia față-în-față, dar nu se recomandă înlocuirea terapiei față-în-față cu terapia online, așa cum sunt de părere și Heimerl & Rasch (2009).

Bibliografie:

- ❖ American Speech-Language Hearing Association (ASHA) (2005).
<http://www.asha.org/practice/telepractice/>
- ❖ Curriculum Național Pentru Învățământul Special Și Special Integrat, Ministerul Educației Naționale, 1998
- ❖ Bodea Hațegan C., *Logopedia – Terapia tulburărilor de limbaj. Structuri deschise*, Editura Trei, București, 2016
- ❖ Mara, D., *Strategii didactice în educația incluzivă*, Editura Didactică și Pedagogică R.A., București, 2009
- ❖ Mușu, I., *Problematika curriculum-ului pentru învățământul special*, Revista de educație specială, 1
- ❖ Preda, V., *Orientări teoretico-praxiologice, în educația specială*, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2000
- ❖ Roșan A., *Psihopedagogie specială*, Editura Polirom, București, 2015

Depistarea precoce a tulburărilor de auz și limbaj

Prof. Mara Paula
Liceul Tehnologic „Timotei Cipariu” Blaj

Oamenii au cinci simțuri cu ajutorul cărora experimentează lumea înconjurătoare, simțurile fiind uneltele cu care învățăm și comunicăm. Când se naște, copilul are mintea deschisă și pregătită pentru recepționarea informațiilor prin toate aceste simțuri. Cu cât informațiile primite sunt mai numeroase, cu atât copilul va putea înțelege lumea înconjurătoare și se va integra mai bine în societate.

Auzul este critic pentru dezvoltarea vorbirii și a limbajului în general. De aceea, este foarte important ca pierderea de auz să fie descoperită cât mai devreme, întrucât o întârziere în dezvoltarea vorbirii și a limbajului poate fi evitată dacă există o amplificare suficientă a sunetelor.

Testarea auzului la copiii nou născuți, prin programul de screening al auzului, este cea mai bună cale de a detecta pierderea de auz încă de la naștere. Atunci când nu există program de screening, adesea părinții sunt cei care încep să suspecteze o pierdere de auz.

Există o serie de manifestări care apar în comportamentul copilului care ar putea să indice dacă există la acesta probleme de auz. Fiecare copil se dezvoltă într-un anumit ritm de aceea nici unul dintre aceste semne nu poate indica sigur dacă există o problemă, dar fiecare indică pierderea unei importante informații auditive de către copil.

Semnele pierderii de auz:

- nu tresare la sunete puternice.
- nu poate localiza sursa sonoră, de exemplu întoarce capul în direcția opusă zgomotului. Copiii cu un auz normal de obicei încearcă să întoarcă capul pentru a localiza sursa de sunet chiar de la vârsta de cinci luni.
- În general este nevoie de o amplificare a sunetelor atunci când: copilul stă prea aproape de televizor, dă volumul foarte mare, în mod frecvent întreabă "ce?" atunci când i se vorbește sau nu răspunde atunci când este chemat.
- dacă își atinge frecvent urechile sau trage de ele, putem bănui că le simte înfundate sau că există o infecție la nivelul acestora.
- încetarea sau modificarea gănguritului (acesta devenind mai strident, semănând cu un țipăt) în jurul vârstei de 6-8 luni.
- lipsa răspunsului normal la sunete (de exemplu, nu răspunde la rostirea propriului nume după vârsta de 6 luni).
- dacă gănguritul nu evoluează către sunete ale vorbirii care pot fi recunoscute sau cuvinte atunci când copilul se apropie de vârsta de 2 ani.
- fuge de contactul cu alți copii sau devine agresiv; aceasta indică frustrare cauzată de lipsa de înțelegere ca urmare a pierderii de auz.

Ținând cont de cele spuse anterior, putem depista cauze ale deficienței de auz ereditare și cauze ale deficienței de auz dobândite. În prima categorie (a cauzelor deficienței de auz ereditare) includem posibilele anomalii cromozomiale transmise de la părinți la copii, în timp ce în a doua categorie (cauze ale deficienței de auz dobândite) găsim trei tipuri de cauze:

- a.cauze prenatale - care intervin pe perioada sarcinii și constau în maladii infecțioase ale gravidei, tulburări ale metabolismului, afecțiuni endocrine, hemoragii, ingerarea de substanțe toxice (de ex. alcool), incompatibilitatea factorului Rh (mama-fat), traumatisme fizice etc;
- b.cauze perinatale (neonatale) - constând în leziuni anatomo-fiziologice în timpul nașterii, hemoragii, anoxie sau asfixie albastră etc;
- c. cauze postnatale - de natură toxică sau traumatică (infecții - otita, rujeola, stări distrofice, accidente, lovituri la nivelul urechii, expuneri îndelungate la stimuli auditivi foarte puternici - ex. muzica ascultată tare la căști etc).

Toate cauzele enumerate mai sus pot duce la apariția deficienței de auz, fie că este vorba despre una parțială (hipoacuzie), fie ca este totală (surditate).

În mod obișnuit, hipoacuzia este împărțită în două categorii: hipoacuzie de transmisie și hipoacuzie neurosenzorială, în funcție de locul afecțiunii. Un copil poate avea o hipoacuzie mixtă, ceea ce este, de fapt, o combinație a celor două. Cunoașterea tipului hipoacuziei este necesar pentru stabilirea tratamentului adecvat.

Deficiența de auz afectează într-o măsură mai mare sau mai mică (în funcție de gradul pierderii auzului) toate palierele vieții psihice a individului, atât din punct de vedere cantitativ, cât și calitativ. Se știe că, prin ea însăși, disfuncția auditivă nu are efect determinant asupra dezvoltării psihice; totuși ea duce la instalarea mutității, care stopează dezvoltarea limbajului și restrânge activitatea psihică de ansamblu. Unele forme ale deficienței de auz pot determina și o întârziere intelectuală, cauzată de modificarea raportului dintre gândire și limbaj. C. Pufan arată, astfel, că gândirea surzilor presupune operare cu imagini generalizate, analiza, sinteza, comparația, abstractizarea și generalizarea fiind realizate dominant prin vizualizare. Ca urmare, gândirea deficientului de auz se evidențiază prin concretism, rigiditate, șablonism, îngustime și inerție, deosebindu-se astfel de gândirea persoanei auzitoare - care este predominant verbală.

Limbajul deficientilor de auz este puternic influențat de deficiența senzorială existentă, fiind afectate în planul vorbirii modul de exprimare și calitatea discursului, neexistând feedback-ul sonor de corecție sau fiind diminuat. Limbajul oral al deficientului de auz este, așadar, deficitar pe linia exprimării (nearmonioase), a intonației (stridentă sau monotonă), a ritmului, a calității articulării, fapt ce perturbă inteligibilitatea vorbirii. Având în vedere că hipoacuzicii au posibilitatea de a percepe unele sunete și cuvinte, vocabularul lor se dezvoltă mai rapid decât cel al surzilor, astfel că ei ajung să folosească tot mai corect exprimarea prin cuvinte și propoziții, să înțeleagă mesajele verbale recepționate și să se facă înțeleși de interlocutori.

Demutizarea presupune trecerea de la limbajul mimicogestual la cel verbal. Limbajul mimicogestual presupune un ansamblu de gesturi prin care se codifică cuvinte, litere și stări de spirit. Fazele demutizării sunt:

- 1) obișnuirea copilului de a vorbi prin obiecte, cu indicarea lor;
- 2) însușirea noțiunilor concrete;
- 3) însușirea celorlalte noțiuni;

Limbajul joacă un rol determinant în structurarea și dezvoltarea vieții psihice. Prin limbaj, procesele psihice pot să fie exprimate, transmise celorlalți. Problemele de limbaj creează blocaje sau disfuncții la nivelul întregii personalități. În aceste situații este necesară introducerea programelor terapeutic-recuperatorii pentru tulburările de limbaj printr-o identificare precoce (timpurie) în cadrul structurii curriculare moderne. Logopedul este persoana care aplică terapia logopedică printr-un program diferențiat necesar fiecăruia în parte. Este persoana care oferă sprijin, dar evident logopedul nu lucrează în locul lor. Această terapie, ca multe altele necesită colaborare, responsabilitate și implicare.

Program de depistare precoce a tulburărilor de auz și limbaj

Un astfel de program poate fi util, actul de intervenție care permite orientarea acțiunilor de prevenire constând în sfaturi date părinților.

Programul cuprinde mai multe probe care explorează aptitudinile copilului pentru următoarele domenii: audiere, reproducerea structurilor ritmice, aptitudini instrumentale, aptitudini audio-perceptive, articulația fonemelor, vorbire, limbaj oral.

Probele se repartizează în patru capitole care vor corespunde celor patru plaje ale profilului care va rezulta în urma examinării:

1. Depistarea tulburărilor de auz:
 - screening auditiv
 - reproducerea unei propoziții
 - proba GASP
2. Probe pentru evaluarea limbajului oral:

- înțelegerea pe baza întrebărilor
- expresie pe baza analizei enunțurilor
- probe de articulație și de vorbire:-repetiții de logatomi
- probe instrumentale: reproducerea ritmului, desene, incastre, completare de imagini, seriere.

Bibliografie:

- Anca, M. (2007). Metode și tehnici de evaluare a copiilor cu CES (reeditată), Presa Universitară Clujeană: Cluj-Napoca.
- Anca, M., (2007). Logopedie (reeditată), Editura Presa Universitară Clujeană: Cluj-Napoca.
- Gherguț, Alois (2005), Sinteze de psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri și obținerea gradelor didactice, Editura Polirom, Iași
- <http://www.logopedics.ro>

Logopedul din învățământul special și special integrat - un ajutor pentru copii

Prof.logoped Ana Mătiș
Liceul cu Program Sportiv,,Florin Fleșeriu,, Sebeș

Copilul cu cerințe educative speciale poate fi definit precum *copilul ale cărui capacități sunt dezvoltate sub media vârstei*. Pot fi afectate capacitățile fizice sau psihice iar cauzalitatea poate fi diversă. Profesorul logoped este persoana ce în mod direct întâlnește acești copii și aplică metode de corectare din spectrul vorbirii, pronunțării, citirii, scrierii **etc.**

Elevii cu astfel de cerințe au adesea dificultăți mai mari în înțelegerea lumii din jur și au nevoie de un curriculum planificat diferențiat și personalizat, pentru evaluare adaptată și de sprijin specializat al unui profesor logoped. Care este modalitatea și ajutorul primit de la un logoped ?

Copiii pot:

- beneficia de programe de terapie lingvistică ;
- necesită ajutor pentru a se orienta, ghida în spațiul din jurul său ;
- necesită programe specializate și metode diferite de predare, învățare, redare, reproducere a abilităților de citire/scriere și de calcul;
- necesită metode specifice de predare a comunicării alternative sau augmentative.

Logopedul urmărește corectarea unui diagnostic numit: **DISLEXIA- care este o dificultate în achiziția citirii, scrierii și ortografierii și poate fi cauzată de o combinație de deficiențe în procesarea fonologică, în sistemul auditiv și vizual.**

Caracteristici principale:

- unele probleme, cum ar fi cele de ortografiere, ce pot persista și la adult ;
- manifestarea dislexiei la o persoana va depinde nu numai de diferențele cognitive individuale ci și de limba folosită, aparând mai des la copiii din familii bilingve ;
- erori de utilizare a numerelor (numerele de telefon, inversarea numerelor autobuzelor etc.)
- dificultăți de organizare, inclusiv organizarea timpului ;
- rătăcirea lucrurilor personale (ex. cheile) ;
- confundarea datelor, ratarea întâlnirilor / programărilor ;
- dificultăți de orientare, ex. cu hărți sau în orașe străine ;
- confuzie între stânga și dreapta ;
- mediul social de viață al copilului și educația părinților.

Bariere în calea învățării școlare :

- dificultate în citire și ortografiere;
- pune literele și figurile în poziții greșite;
- are dificultăți în amintirea alfabetului, confuzie litere, formulele acestora;
- omite litere sau le ordonează greșit în cuvinte;
- are dificultăți în înțelegerea a ceea ce citește;
- îi trebuie mai mult timp decât celorlalți pentru a răspunde scris/oral ori a compune propoziții, o lucrare scrisă;
- viteza de prelucrare a limbajului deficitară;
- dificultăți în explicarea ideilor și conceptelor, în special pe hârtie;
- greșeli în copiere (litere, cuvinte, propoziții, a instrucțiunilor);
- găsirea cuvintelor cu dificultate, pronunțarea greșită a cuvintelor lungi;

Strategii și intervenții utile:

- În corectarea dislexiei trebuie să ne bazăm pe faptul că acești copii pot avea bune abilități vizual-spațiale, abilitatea de a gândi holistic și de a vedea o imagine de ansamblu și o gândire laterală foarte bună.
- Aceiași factori care cauzează dificultățile literare pot fi responsabili de evidențierea atributelor pozitive. De exemplu, dificultatea în rezolvarea unei probleme în felul în care alții o abordează poate duce la o mai mare originalitate și creativitate, un talent adesea observat la individul dislexic. Uneori se sugerează că aceste atribute sunt descoperite numai datorită dificultăților în achiziția abilităților literare.
- În corectare, trebuie să ținem cont de:
 - dezvoltarea limbajului vorbit în mod activ;
 - înțelegerea reprezentării simbolice prin desene, imagini ce însoțesc exprimarea, verbalizarea;
 - abilitățile grafo-motorii;
 - abilitățile secvențiale;
 - dezvoltarea sistemelor de stocare fonologică:
 - (limbajul sonor);
 - ortografie (limbajul scris);
 - semantică (semnificația);
 - integrarea diferitelor sisteme;

Numai înțelegând dezvoltarea, dar și dificultățile ariilor implicate în formarea abilităților de limbaj, vom fi capabili să ajutăm efectiv persoana dislexică.

Ajutor, adaptări și/sau intervenții specifice:

- Folosirea tehnologiei informației ca de exemplu: Word-ul cu program de corectare a ortografiei pentru limba română, reportofon pentru notițe.
 - Tratament logopedic specializat .
 - 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.
- Dacă nu ajungem să cunoaștem stilul de învățare al copilului, printr-o investigație detaliată a tuturor abilităților și dificultăților sale, inclusiv a celor cognitive, atunci multe dintre informațiile prezentate vor fi inefficient învățate, sau chiar nu vor putea fi asimilate. O evaluare eficientă ne va permite să știm cum învață copilul, dar și ce și cum e necesar să fie învățat.

DISCALCULIA- este dificultatea de a înțelege și rezolva sarcini matematice.

Caracteristici principale:

- Abilități scăzute de a lucra cu numere sau cu noțiuni matematice ;
- Dificultăți de calcul matematic începând cu operațiile de bază (adunare, scădere, înmulțire, împărțire);
- Sunt afectate operațiile de: selecție, ordonare, grupare ;
- Nu se pot orienta în spațiul restrâns și larg (caiet, carte, schiță, sala de clasă, stradă)

Bariere în calea învățării:

- asociază greu cantitatea la număr și își formează greu conceptul de număr;

- dificultățile perceptive și de orientare spațială (dificultăți în citirea unei formule, schițe, grafice, histograme);
- dificultăți de coordonare oculo-motorie (dificultăți de citire a exercițiilor și formulelor matematice);
- memorează greu cifrele și semnificația lor numerică;
- memorează greu simbolurile matematice(adunare, scădere, înmulțire, împărțire).
- înțeleg greu semnificația operațiilor, fac confuzii între adăugare, diminuare, multiplicare, divizare de cantitate ;
- numără greu (crescător, descrescător, pe intervale), reiau sau omit numere;
- analizează și înțeleg greu relațiile dintre datele problemelor ; rezolvă lent cele mai simple probleme;
- înțeleg, memorează și aplică cu dificultate algoritmi și formule de calcul ;
- nu stăpânesc reversibilitatea operațiilor (adunare, scădere, înmulțire, împărțire).

Strategii și intervenții utile ;

- încurajarea eforturilor;
- stimularea încrederii în sine și a motivației pentru învățarea matematicii;
- adaptarea metodelor și mijloacelor de predare-învățare- evaluare:
 - stabiliți nivelul de manifestare a discalculiei;
 - folosiți metode asociative de învățare și materiale ajutătoare (planșe, tabele);
 - folosiți materiale concrete de calcul sau simboluri pentru a-i ajuta să stabilească semnificația operațiilor;
 - formulați probleme cu date concrete legate de secvențe de viață cunoscute;
 - utilizați jocuri matematice;
 - stabiliți-le puncte de sprijin și pași directori în activitatea independentă;
 - folosiți instrumente de calcul(riglete, calculator);
 - învățați-i să folosească elemente ajutătoare de calcul (simboluri);
 - ajutați-i să „vizualizeze” problemele ilustrându-le prin desene;
 - acordați-le mai mult timp pentru vizualizarea informației;
 - învățați-i să citească problema cu voce tare sau să o asculte cu atenție(învățare auditivă) ;
 - folosiți fișe ajutătoare pentru calcule sau schematizarea problemei;
 - încercați să automatizați anumite operații fie chiar și prin memorarea mecanică;
 - învățați-i să se folosească de ritm și muzică pentru a memora;

Ajutor, adaptări și/sau intervenții:

Elevii cu discalculie vor beneficia de curriculum planificat diferențiat și de modalități adaptate de evaluare.

Unii elevi vor necesita:

- terapie logopedică;
- terapie psihomotrică (tehnici de orientare și coordonare spațială)
- consiliere școlară și vocațională personală și a familiei;

DISPRAXIA- este o dificultate specifică de învățare, care constă în afectarea capacității creierului de a planifica și urma secvențe ale mișcărilor ; se consideră că este legată de modul în care se dezvoltă creierul.

Caracteristici principale:

Consecințele dispraxiei sunt diverse și țin de abilitățile elevului de a acționa acasă, la școală sau în orice alt context social ; depind de gradul de gravitate a acesteia și se manifestă pe următoarele paliere ale dezvoltării :

- motricitatea grosieră (generală) : abilități sportive foarte reduse, stângăcie generalizată, echilibru precar, coordonare deficitară a părților corpului și a mișcărilor, împiedicând astfel formarea unor deprinderi ca mersul pe bicicletă, înotul ;
- motricitatea fină : scrisul de mână este afectat adesea din cauza strângerii și apăsării exagerate a creionului și de incapacitatea de a controla traseul acestuia; uneori scrisul este ordonat, dar extrem de lent, reducând volumul sarcinilor pe care pot să-l realizeze într-un timp dat ;

- organizarea și autoorganizarea activității: elevul dispraxic are nevoie de mult timp pentru a se îmbrăca și a se organiza dimineața. Are dificultăți în a-și găsi lucrurile sau în a-și aminti ce obiecte îi sunt necesare pentru o anumită activitate ;
- vorbirea și limbajul : dispraxia poate fi asociată cu deficit și dezordine a capacităților de vorbire expresivă, de așezare a cuvintelor în propoziții, de articulare corectă a unor sunete.

Bariere în cale învățării:

Dispraxia afectează progresul școlar al elevilor, la diferite niveluri:

- deficiențele scrisului influențează atât ritmul cât și calitatea temelor scrise;
- dificultățile de organizare și autoorganizare se extind și asupra gândirii și planificării și dezorganizează învățarea; elevul dispraxic pare a avea multe informații, dar nu le poate organiza logic și cu sens, de aceea temele scrise sunt mult sub nivelul aparentei lui abilități verbale.
- atenția deficitară este adeseori asociată cu dispraxia dar este greu de stabilit dacă sunt dificultăți de concentrare sau este vorba de evitarea sarcinilor dificile.
- frustrarea și stima de sine scăzută generează izolare și diminuarea motivației, precum și a interesului pentru învățare.
- imaturitatea afectivă însoțește de multe ori dispraxia și se manifestă prin stângăcie și infantilism în abordarea sarcinilor școlare, dar și în relațiile cu profesorii și colegii.

Strategii și intervenții utile:

- încurajarea eforturilor;
- stimularea încrederii în sine și a motivației pentru învățare;
- adaptarea metodelor și mijloacelor de predare-învățare-evaluare:
 - asigurați-vă că cerințele temelor sunt înțelese și nu sunt foarte pretențioase/ambițioase.
 - stabiliți-le puncte de sprijin și pași directori în activitatea independentă(idei principale, planuri de idei, scheme de lucru).
 - monitorizați-le scrisul; urmăriți poziția mâinii în timpul scrisului, traseul și presiunea literelor și interveniți cu exerciții și echipamente ajutătoare(gimnastica și relaxarea degetelor, suporturi și instrumente de scris care să asigure cursivitatea).
 - ajutați-i să-și organizeze activitatea: să facă liste și programări, succesiuni de evenimente, să întocmească orare.
 - evidențiați și recompensați cel mai mic progres, atrageți-i în activități de grup și în jocuri de învățare.
 - încurajați sprijinul și aprecierea din partea colegilor, găsiți cele mai potrivite modalități de evaluare; evaluările orale dirijate sunt de preferat celor scrise.
 - exersați mișcări, operații, acțiuni , până la automatizarea lor; formați deprinderi și utilizați-le în secvențele noi de învățare.

Ajutor, adaptări și/sau intervenții:

Elevii cu dispraxie vor beneficia de curriculum planificat diferentiat și de modalități adaptate de evaluare.

Unii elevi vor necesita:

- terapie psihomotrică și kinetoterapie;
- terapia tulburărilor de limbaj;
- psihoterapie individuală și de grup;
- consiliere școlară și vocațională personală și a familiei.

BIBLIOGRAFIE:

- Adrian Roșan, Sorina-Daniela Marcu, *Învățăm împreună*, Ed. Alma Mater, 2003
- Vasile Marcu ,*Vademecum de psihopedagogie specială*, Ed. Universității din Oradea, 2007
- Carolina Bodea Hațegan, *Terapia tulburărilor de limbaj. Structuri deschise*, Ed. TREI 2016.

Valoarea instructiv-educativă a poeziilor pentru copiii cu CES

Prof. înv. primar Aron Maria Paraschiva
Liceul Tehnologic “Timotei Cipariu” Blaj

Eficiența educativă și formativă a poeziei depinde, în primul rând de valoarea ei artistică. Mesajul artistic se prezintă ca un cod de norme morale (mesajul etic) și estetice (mesaj estetic), pe care copilul, sub conducerea cadrului didactic, le desprinde prin contactul direct cu opera poetică prin faptul că ascultă poezia, participă la discuțiile purtate pe baza textului poetic și descifrează semnificațiile versurilor și trăirilor emoționale. Cele mai multe poezii din sfera literaturii pentru copii sunt redactate la persoana întâi, singular, luând forma unei confesiuni prin care autorul își exprimă sentimentele, trăirile, emoțiile. Poezia oferă cadrului didactic prilejul de a dezvălui copiilor bogăția limbii române prin utilizarea sensului figurat al cuvintelor. Dar trebuie înțeles că nu sensul figurat al cuvântului este perceput de copil, ci doar faptul că este un cuvânt frumos.

Mai mult decât alte specii literare, poezia contribuie la corectarea și exersarea limbajului, dat fiind faptul că învățătoarea recită poezia cu intonație. De aceea, trebuie să-i ajutăm pe copii să recite cât mai frumos poezia. Recitarea poeziei reprezintă un exercițiu eficient în vederea formării unor deprinderi de respirație corectă în timpul comunicării, de pronunțare corectă a tuturor silabelor (în special a celor finale).

În perioada școlară, mai ales la copiii care prezintă dificultăți de vorbire, poeziile sunt folosite și în scopul corectării și exersării pronunției și dezvoltării auzului fonematic. Din acestea fac parte poeziile care conțin onomatopee, paronime și aliterații.

Prin intermediul poeziilor, copiii învață formule de politețe precum *Bună ziua*, *Mulțumesc* sau *Noaptea bună*, dezvăluie aspecte caracteristice ale anotimpurilor, ale unor animale îndrăgite de copii. Prin unele poezii, copiii se familiarizează cu obiceiurile, datinile și tradițiile legate de sărbătorile de iarnă.

Poezia contribuie în mare măsură la educația morală a copiilor, dezvoltându-le o gamă bogată de sentimente cum ar fi: dragostea față de părinți și dragostea față de natură. Prin memorare de poezii, elevii cu C.E.S. își largesc orizontul cognitiv, își îmbogățesc reprezentările despre natură, despre obiectele înconjurătoare, despre societate. Poezia le dezvoltă elevilor percepția estetică prin faptul că învață să înțeleagă frumosul din artă, să sesizeze muzicalitatea și frumusețea limbii române. Poezia are influență asupra dezvoltării tuturor laturilor personalității școlarilor.

Valențele formativ-educative ale poeziilor studiate în activitatea școlară devin operaționale doar dacă învățătoarea le valorifică, prin modelul oferit, prin capacitatea de a asigura percepția corectă a conținutului poeziei de către copii și prin priceperea de a face copilul să trăiască poezia, nu numai să o memoreze.

Pentru valențele sale formativ-educative, poezia trebuie să fie permanent prezentă în viața copiilor. În acest sens, memorizarea este metoda care vine în sprijinul cadrului didactic în vederea atingerii scopurilor educaționale. Memorizările sunt activități organizate în vederea însușirii conștiente a poeziilor de către copii, în vederea dezvoltării și corectării limbajului. Memorizările sunt organizate în așa fel încât selecția textelor să fie realizată în funcție de grupele de vârstă cărora se adresează, poeziile trebuie să corespundă scopului educativ, trebuințelor cognitive și afective ale elevilor, iar materialul ilustrativ să fie pregătit pentru a facilita memorarea poeziei.

Memorizarea- ca mijloc de corectare, îmbogățire și nuanțare a vocabularului, se concretizează prin jocuri-exercițiu cu omonime, sinonime și antonime, astfel activându-se vocabularul fundamental, prin recurgerea la imagini sugestive.

Scopul memorizării constă în:

- dezvoltarea memoriei și gândirii logice a copilului;
- dezvoltarea limbajului oral și a exprimării orale;
- dezvoltarea atenției;

- dezvoltarea auzului fonematic prin imitarea onomatopeelor existente în poezii;
- dezvoltarea capacității de a reproduce cunoștințe;
- formarea deprinderilor de recitare corectă și expresivă.

Memorizarea ca metodă poate fi introdusă în orice activitate ce vizează dezvoltarea limbajului, dar poate fi introdusă și în alt tip de activitate, aici intervenind interdisciplinaritatea. Poate fi folosită cu ușurință în activitățile de cunoștințe despre om și mediu, în orele de dirigenție, istorie, educație civică, etc.

S-a demonstrat că memorizarea favorizează îmbogățirea vocabularului, corectarea limbajului din punct de vedere al expresivității și intonației, determinând atitudinea și comportamentul viitor al copilului.

În învățământul special obișnuiesc să folosească memorizarea poeziilor în orele de comunicare, poezii care să le formeze elevilor deprinderi corecte de reglare a respirației și de pronunțare clară a cuvintelor, să-i obișnuiesc să adopte un ritm care să le permită să pronunțe corect toate silabele cuvintelor. Elevilor din învățământul special le plac poeziile, care întotdeauna sunt alese în funcție de particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor.

Prin studierea poeziilor, cadrul didactic îl face pe copil să trăiască poezia, nu doar să o învețe. Poezia este o prezență utilă în viața copilului, chiar dacă înțelegerea și receptarea conștientă a acesteia sunt îngreunate atunci când limbajul poeziei este unul figurat. Cu ajutorul cadrului didactic, elevii înțeleg textul poeziei, exprimându-și sentimentele și trăirile în legătură cu conținutul și personajele poeziilor. Astfel, copiii/elevii își dezvoltă latura afectivă a personalității.

Elevii „împrumută” modele de comportament ale personajelor din poeziile studiate, însușindu-și norme de conduită morală (hărnicie, curaj, sinceritate, bunătate, altruism, etc.)

Dezavantajul învățământului românesc este că metoda memorizării a pierdut teren în fața altor metode, care nu le dezvoltă gândirea și memoria suficient de bine. Dacă memoria nu este antrenată, ea nu se poate dezvolta corespunzător, iar acest fapt are urmări negative în ceea ce privește învățarea școlară.

Bibliografie:

- Burlea, Georgeta, (2007) -Tulburările limbajului scris-citit, Editura Polirom, Iași.
- Cerghit, Ioan, (2006) -Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași.
- Crăciun, Corneliu, (2002) - Metodica predării limbii române în învățământul primar, Editura Emia, Deva.
- Mogonea, Forentin-Remus, (2014) -Psihopedagogia dificultăților de învățare. De la teorie la practică, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
- Norel, Mariana, (2010) -Metodica predării limbii și literaturii române în învățământul primar, Editura Art, Brașov.

Dimensiuni psihosociale ale tulburărilor de comportament și implicațiile acestora asupra conduitei agresive la tineri

Filimon Mariana-prof. înv. primar
Țălnar Delia-prof. înv. primar
Șc. Gimnazială „Axente Sever,, Aiud (Penitenciar)

În perioadele de mutații sociale și de profunde crize în evoluția societății, se înregistrează o creștere accentuată a devierilor comportamentale în rândul tinerilor, a actelor de violență și a agresivității îndreptată atât împotriva celorlalți cât și asupra sinelui. În sfera tulburărilor de comportament, un loc important îl ocupă comportamentul antisocial.

În acest sens, cei care s-au ocupat de studiul conduitei antisociale a tinerilor au ajuns la evidențierea unui “profil” psihologic al acestora:

- a) înclinație către agresivitate, fie latent, fie manifestată, bazată pe un fond de ostilitate, de negare a valorilor socialmente acceptate;
- b) instabilitate emoțională, generată de carențe educaționale și în ultima instanță de fragilitatea eului;
- c) inadaptare socială, provenită din exacerbara sentimentului de insecuritate, pe care individul caută să-l suprimă, de exemplu prin schimbarea deasă a domiciliului sau vagabondaj, ori prin evitarea formelor organizate de viață și activitate;
- d) duplicitatea conduitei, manifestată în discordanța dintre două planuri: unul, cel al comportamentului tainic, intim în care se prepară infracțiunea și celălalt, nivelul comportamental de relație cu societatea, prin care își trădează de cele mai multe ori infracțiunea;
- e) dezechilibru existențial, exprimat prin patimi, vicii, perversiuni, irosire absurdă a banilor.

Tânărul cu o conduită antisocială este un individ care aparent are un surplus de experiențe neplăcute și care simte că trăiește într-o lume disconfortantă, amenințătoare. Sentimentul lui de autoapreciere pare să fie subminat, de aceea el nu pierde nimic dacă este criticat sau chiar încarcerat. Neavând nici un statut social de apărare, teama de a-l pierde nu-l motivează să facă eforturi pentru a se conforma normelor sociale. Mai mult, fie că a avut prea multe contacte neplăcute cu alți oameni, fie că pe toți îi consideră asemănători, el nu-i apreciază pe alții și din această cauză nici nu pune prea mult preț pe opinia lor. Acest set de atitudini face să fie foarte dificilă stabilirea de contacte cu el în vederea încercării de a-l reeduca.

Climatul familial joacă un rol important în explicarea conduitelor antisociale. Astfel, atmosfera din familiile dezorganizate, lipsa autorității părinților, a controlului precum și a afecțiunii acestora, ca urmare a divorțului duce la neadaptare socială.

În familiile în care ambii părinți sau unul dintre aceștia este hiperautoritar și hiperagresiv, copilul nu are altă alternativă decât supunerea oarbă, necondiționată în raport cu cerințele și pretențiile părintelui. La agresivitate și ostilitate, copilul nu răspunde direct în raport cu părintele agresor, ci indirect prin atitudini și chiar acțiuni agresive și autoagresive.

Pe de altă parte, există și climatul familial hiperpermisiv în care părinții sunt super protectori, “invadează” pur și simplu copilul cu investiții afective, creează în mod exagerat condiții de “apărare” a copilului împotriva “pericolelor și prejudecăților”. Acest “tratament” educațional poate duce la conduite antisociale explicabile în cea mai mare măsură prin rezistență scăzută la frustrare.

Totuși, chiar dacă 80% dintre minorii cu conduite antisociale provin din rândul familiilor dezorganizate, nu se poate susține concluzia că orice familie dezorganizată aduce în mod automat tulburări de comportament ale copiilor.

În încercarea de a se identifica un nucleu esențial al tulburării, se recunosc patru trăsături importante:
-insuccesul în realizarea legăturilor bazate pe afecțiune;

- acțiuni impulsive;
- lipsa sentimentului de vinovăție;
- incapacitatea de a învăța din experiențele negative;

Tânărul cu conduită antisocială este caracterizat prin egocentrism și nepăsare. Modul de viață pare lipsit de orice plan sau luptă susținută pentru un țel, iar absența sentimentului de vinovăție și a remușcării este asociată cu repetate încălcări ale legii. Aceste infracțiuni încep de obicei în adolescență cu acte delictive mărunte, minciuni și vandalism.

Există cazuri de tineri cu fapte antisociale care provin din familii organizate și cărora nu le-a lipsit nimic din punct de vedere material și nici grija și preocuparea pe linia asigurării unor condiții educaționale corespunzătoare.

Eysenck consideră că aceștia fac parte din categoria indivizilor greu educabili. Socializarea lor, este mult îngreunată de predominanța rapidității inhibiției corticale.

Alți autori consideră că individul cu o conduită antisocială este un individ cu o insuficientă maturizare socială și cu dificultăți de integrare socială care intră în conflict cu cerințele unui anumit sistem valorico-normativ, inclusiv cu normele juridice.

Un alt aspect important la tinerii cu tulburări de comportament îl reprezintă eșecul privind adaptarea și integrarea școlară. Copiii dezadaptați școlar intră în categoria “copiilor problemă” care adoptă o conduită deviantă în raport cu cerințele vieții și activității școlare. Aceștia se caracterizează prin:

- insubordonare în raport cu regulile și normele școlare;
- lipsa de interes față de cerințele și obligațiile școlare;
- absenteismul, chiulul de la ore;
- repetenția;
- conduita agresivă în raport cu colegii și cadrele didactice;

Cercetările efectuate confirmă faptul că există o corelație între conduita delictivă și nivelul pregătirii școlare în sensul că delictenții minori, de regulă, prezintă un nivel de pregătire școlară foarte scăzut.

Un alt element ce intră în sfera tulburărilor de comportament îl reprezintă fuga de acasă (părăsirea domiciliului) care se constituie de cele mai multe ori în epilogul unui conflict cu anturajul, atât ca reacție de opoziție față de mediul care nu-l satisface cât și ca speranță confuză de a găsi altundeva ceea ce îi este refuzat aici. Fuga este așadar, un semnal de alarmă, care trebuie să permită instaurarea unei supravegheri în scopul reorganizării condițiilor socio-familiale, educative și psihologice pentru prevenirea recidivelor fugarului, care trebuie ajutat să-și depășească dificultățile.

O serie de cercetări au desprins câteva elemente care se pot constitui în factori ce predispun la o mai mare potențialitate agresivă, respectiv autoagresivă.

- violențe suferite în copilărie;
- antecedente personale de agresivitate față de ceilalți și față de sine însuși;
- deficiențe intelectuale (carențe în dezvoltarea intelectuală);
- tulburări ale afectivității;
- toleranța scăzută la frustrare;
- instabilitate emotiv-acțională;
- tulburări caracteriale;
- modele educaționale deficitare;
- fenomene de inadaptare școlară;

Din cercetările realizate de-a lungul timpului s-a stabilit că și tulburările de comportament la fel ca agresivitatea se constituie ca un fenomen complex, generat de o multitudine de factori. Evidente în rândul acestor factori sunt: predispozițiile înnăscute, sechelele datorate leziunilor cerebrale, modificările endocrine produse brusc în condițiile nefavorabile de mediu.

Un loc aparte în determinarea tulburărilor de comportament îl ocupă disconfortul psihic și influențele negative ale anturajului. Lipsa de supraveghere a tinerilor, neantrenarea în activitate pot conduce la părăsirea domiciliului și chiar la vagabondaj. De obicei, asemenea fenomene se corelează cu carențe de afectivitate sau

subestimare a eului, de lipsa de respect pentru activitatea celor din jur și de slaba integrare în activitatea grupului.

De cele mai multe ori, în tulburările de comportament la tineri se produc o serie de modificări ce au o evoluție de la simplu la complex.

Rezumând, putem spune că agresivitatea verbală și fizică practică de unii elevi, este o gravă deviere comportamentală întâlnită atât în cadrul școlii cât și în afara ei. În lipsa unei supravegheri atente, unii elevi recurg la bătăi și violență pentru a-și rezolva diferite conflicte. Fumatul, consumul de băuturi alcoolice, droguri, practicarea jocurilor de noroc, sunt vicii care însoțesc și ele comportamentul deviant pe care școala, familia și ceilalți factori educativi au datoria să le combată.

Este în interesul educatorului, al școlii și al întregii societăți ca acesta să obțină în activitatea sa pedagogică, rezultate cât mai bune din punct de vedere instructiv-educativ. Prin rolul și locul pe care îl ocupă în ochii elevului, profesorul este un exemplu personal. El trebuie să facă primul pas în educarea spre nonviolență. Un educator calm, stăpân pe sine, mereu echilibrat în atitudine reușește să realizeze o comunicare interpersonală benefică cu efecte în prevenirea și ameliorarea agresivității.

O altă modalitate de a acționa din partea cadrelor didactice este aceea de a organiza în cadrul școlii, serbări școlare prilejuite de evenimente deosebite, care pot avea și un caracter moralizator. Vizionarea unor spectacole cu teme specific poate contribui într-o oarecare măsură la prevenirea agresivității în familie și școală.

Aceste proiecte trebuie să vizeze reducerea de comportamente antisociale și delicvența, unde, pe lângă cadrele didactice își dau aportul psihologul, medicul, asistența socială și chiar preotul, toți desfășurând o activitate în echipă în vederea reducerii gravității comportamentelor agresive ale elevilor.

Bibliografie:

1. A. Cosmovici și L. Iacob, 1998, Psihologie școlară, Ed. Polirom Iași.
2. Gh. Oancea Ursu, 1985, Ereditate și mediu în formarea personalității, Ed. Facla Cluj.
3. V. Pavlencu, 1982, Cunoașterea de sine și cunoașterea personalității, EDP București.
4. E. Verza, 1996, Psihopedagogie special, EDP București.

Zâmbet și lumină

Prof. Cornelia Letiția Mărginean

Liceul Tehnologic „Timotei Cipariu” Blaj

Miros de proaspăt, particule de praf dispersate în lumina difuză, o boxă mică într-un colț al sălii de sport, liniște și cinci copii speciali, timizi cu umeri aduși în față și capul plecat. Se tem să mă privească în ochi, se tem să se facă văzuți, se tem să se miște, se tem. Încerc să mă apropiu, îmi îndoi picioarele și trunchiul să ajung la nivelul lor, le ating mâinile și pentru o clipă ne privim. Teama lor e și teama mea! Pornesc muzica, o melodie veselă, aștept câteva secunde să văd ce se întâmplă și deodată corpurile timide prind viață, umerii și căpușoarele mici se ridică, ochii privesc încrezători și sala se umple de lumină. Este zâmbetul lor. Corpurile devin drepte, un sunet de tobă ridică un braț și apoi pe celălalt, picioarele se deplasează înainte înapoi, trunchiurile se răsucesc și totul în jur se transformă. Brațe somnabile se întind în față, trunchiuri adormite se sucesc și răsucesc, picioare șovaitoare oscilând, brațele deschise cuprind ceruri imaginare rotindu-se stânga, dreapta. Un pas în față, o talpă calcă hotărât podeaua, o săritură în spate, pentru ca un tunet să punteze tumultul, aducând trupurile într-un ghem, strângându-și cu brațele picioarele la piept într-o îmbrățișare finală. Spațiul devine insuficient, dar e lumină și cald, e starea de bine, e acceptarea. Nevoia lor e și nevoia mea! Nevoia de mișcare, nevoia de exprimare, nevoia de a găsi soluția de adaptare și echilibru. Dansul a doborât barierele, limbajul nonverbal a preluat controlul.

Mizând pe expresia: „ Atunci când nu mai poți, sigur mai poți un pic", am ajuns la concluzia că mobilizarea copiilor cu dizabilități și implicarea lor în activități, ne determină să căutăm resurse în rezervorul personal și să găsim soluția sau metoda adecvată lor. Copiii cu dizabilități iubesc orele de educație fizică și sport și în cazul meu, dansul a fost elementul salvator, pasul spre îmbunătățirea stării de sănătate dar mai ales spre integrare. La început, folosite în doze mici, exercițiile prin dans au permis conexiunea dintre mine și copii, iar mai târziu și conexiunea cu părinții și membrii comunității locale și nu numai. Pe lângă pastilele de mișcare dozate în timpul orelor de educație fizică, au apărut și implicarea copiilor cu dizabilități și a părinților în proiecte precum: „Fun Gimn”, „Zumba, Concurs de dans”, Festival de teatru, Festival „Miss/ Mister Down” care au la bază dansul și implicarea voluntarilor.

Dansul nu minte pentru că mizează pe exprimarea personalității, pe exprimarea sentimentelor, pe transmiterea trăirilor interne, exteriorizându-le prin mai multe posibilități, folosindu-ne de mediul înconjurător (orientare spațială), de echilibrul trupului (coordonare) și utilizând podeaua ca cel mai bun prieten al dansului. Rezultă mișcări fluide și naturale implicând gestica naturală și trezind simțurile: auz, tactil și vizual. Utilizând învățarea senzorio-motorie prin imitație, dansul s-a transformat în plăcerea de a face mișcare cu efort minim dar eficiență maximă.



Ce se întâmplă mai exact atunci când copiii dansează? Unde este secretul?

Eu transmit secvențe de mișcări nu după stadiul dezvoltării acestor copii, ci după cum aceștia pot învăța cu ajutorul stimulării potrivite acestui stadiu. Dansul este practic o lecție a mișcării care are menirea de a comunica direct cu creierul, centrul de control al corpului și are la bază învățarea senzorio-motorie ca metodă naturală prin care corpul învață și se dezvoltă. Ea are loc în cadrul unui proces complex de feedback între creier, mușchi și simțuri. Creierul comandă mișcările corpului și primește în schimb informații care sunt folosite imediat, pentru a dezvolta și îmbunătăți activitatea neuro musculară. Pas cu pas sistemul de organizare al unei persoane cu dizabilități găsește cel mai eficient și confortabil mod de a gestiona mișcările corpului, postura, coordonarea și echilibrul.

Ce spun părinții despre impactul dansului asupra copiilor cu dizabilități?

C.V.

„Dans = bucurie, Dans = zâmbete, Dans = energie pozitivă, Dans = prietenie, Dans = iubire”

„Creșterea încrederii în sine, înlăturarea timidității și dezvoltarea abilităților de socializare sunt doar câteva dintre avantajele emoționale și sociale pe care le pot aduce orele de dans, copiilor speciali.

Participarea la concursuri pentru copiii/tinerii cu sindrom Down prin probe de dans, de ținută au adus multe bucurii în viața persoanelor cu dizabilități și a familiilor acestora, au creat un mediu în care aceste persoane se simt acceptate, se simt integrate, se simt iubite, se simt mândre de ele și totodată puternice.

Creșterea încrederii în sine, înlăturarea timidității și dezvoltarea abilităților de socializare sunt doar câteva dintre avantajele emoționale și sociale, pe care le pot aduce orele de dans , copiilor speciali. Prin dans, împreună, putem mișca munții din loc ! Participarea la concursuri a îmbunătățit considerabil viața noastră, pentru că din momentul în care mi- am văzut fiul pe scenă, când am văzut fericirea și împlinirea din ochii lui, am știut că **D.** trebuie sa fie permanent în mișcare, în evenimente, să socializeze, să fie în centrul atenției, să primească aplauze, să fie apreciat, să se simtă important !

Ce fericire simți ca mamă, când îți vezi copilul cu zâmbetul pe buze, când îl vezi fericit! Și dansul chiar îl face fericit, îl împlinește, compensează tot ce nu poate el face!...și chiar își dorește să danseze, să fie în centrul evenimentelor!

Le mulțumesc din suflet prietenelor, voluntarelor, care au făcut și fac acest lucru posibil !

Respect! Prin dans, împreună, putem mișca munții din loc!”

B.A.

“Dansul i-a plăcut mult și acum mai repetă pașii învățați, se bucură când se uită la înregistrările din concurs”.

C.G.

“Dansul reprezintă pentru noi toți o modalitate de exprimare a bucuriei, a fericirii și a entuziasmului.

Este de astfel un mod de conectare cu ceilalți, fie că dansăm în pereche sau doar în cerc, fie că există o coregrafie de urmat de către toți sau doar ne urmăm fiecare stilul și mișcările proprii.

Pe lângă faptul că are o serie de beneficii pentru postură, starea fizică și tonusul muscular, dansul determină și induce o stare psihică plăcută și o detensionare și o evadare din stresul cotidian.

Dincolo de toate acele expuse mai sus și cunoscute de mai toți dintre noi, modul în care dansul acționează sau influențează viața copiilor/tinerilor cu sindrom Down este unul cu totul special. Copiii cu sindrom Down sunt veseli, joviali, iubitori, activi și mereu zâmbitori. Au o mobilitate un pic mai dezvoltată decât a altor copii și iubesc să se implice în activități de grup.

Dansul este cea mai bună metodă pentru ei de a se exprima, de a-și manifesta bucuria și fericirea. Dansul îi ajută să facă mișcarea atât de necesară, îi ajută să se exprime și să își manifeste afecțiunea. Dansurile și coregrafia pe care reușesc să o execute precum si laudele pe care le primesc le oferă și mai multă bucurie și apreciere și senzația că pot, știu și reușesc să facă activități.

Dansul le îmbunătățește postura corpului și tonusul muscular (este cunoscut faptul că au o tendință de îngrășare) si mai presus de toate îi ajută să stabilească conexiuni fizice și umane între ei, între partenerii cu care dansează. Un copil cu sindrom Down care dansează, e un copil vesel, activ și preocupat. Iar un astfel de copil/tânăr este un motiv de bine, calm, fericire pentru familia lui.”

Bibliografie:

- Yochanan Ryverant, 2002, The Fedelkrais Method-Teaching by Handling, editura Deep Bocks
- Norman Doidge ,2015, Modalități de vindecarea creierului:Descoperiri remarcabile și vindecări la granița neuroplasticității-Penguin Publisching Group,o divizie a Penguin Random Hause LLC Copyright .
- Moshe Fedelkrais, 2014, Trezește inteligența corpului tău- Tehnici fundamentale pentru reprogramarea corporală și transformarea personalității,editura VIDIA, Bucuresti.

Importanța mijloacelor vizuale în cadrul orelor din mediul online

Prof. Educ. Ioniță Maria Petronela

Școala Gimnazială „Singidava”, Cugir

În desfășurarea activității mele din cadrul școlii, din centrele de terapie și din interacțiunea cu copiii, am observat dorința de cunoaștere a celor tineri, cât și curiozitatea de a testa mijloace și funcții noi ale tehnologiei; dorința de nou și de cunoaștere a oricărui copil este asemenea unui sol fertil care are nevoie să fie cultivat, udat și îngrijit.

Curiozitatea elevilor ne impune o nevoie a lor, dar și a noastră, de cunoaștere și folosire a tehnologiei digitale în folosul cognitiv comun, prin eficientizarea timpului de lucru, cât și a ușurinței de a asimila informații noi.

Dacă am traduce termenul din limba greacă „methodos” înțelegem că se referă la un ansamblu de mijloace proprii, care ne fac să atingem un scop; astfel atingem funcția ergonomică a procesului de învățământ, care se referă la facilitarea învățării prin folosirea unor metode ușoare de transmitere a cunoștințelor. În acest sens am hotărât să mă refer la mijloacele vizuale, precum folosirea fișelor de lucru împreună cu poze descriptive, colaje audio-video și jocuri online interactive sub formă de întrebări și răspunsuri, cu mai multe variante. Realizarea unor conținuturi educaționale bazate pe mijloacele vizuale pot contribui cu succes la eficiența procesului de predare-învățare-evaluare.

Obiectivul de bază al lecției online este folosirea **mijloacelor vizuale** pentru a prezenta cât mai sugestiv ideile importante.

Ce trebuie făcut? Trebuie să alegem mijloace vizuale care să îmbunătățească predarea, precum imagini, hărți grafice, videoclipuri folosite ca mijloace vizuale, menite să evidențieze ideile importante. Elevii trebuie să rețină mesajul transmis, mai mult decât mijlocul vizual folosit, astfel să renunțăm la detaliile inutile. Simplitatea lucrurilor face ca informațiile complexe să fie transmise prin cele mai simple mijloace vizuale.

În al doilea rând, trebuie să ne asigurăm că elevii pot vedea materialul vizual pe care îl distribuim. O cameră a laptopului murdară ar umbri imaginea distribuită, o poză needitată corespunzător, neclară sau prea întunecată, ar știrbi din transmiterea ideilor cheie ale lecției online. Este la fel cum te-ai privi într-o oglindă spartă, iar imaginea care vine spre tine este percepută deformat, cu defect. Mijloacele vizuale sunt asemenea unei oglinzi. Cu cât este mai clară, poziționată corect, cu fața luminoasă spre exterior, integră și luminoasă, cu atât mai mult va pătrunde în adâncul creierului copilului, transmitând corect mesajul educativ. Rolul oricărui profesor este să aleagă „oglindea potrivită” fiecărui copil și „unghiul potrivit” din care să reflecte conținutul. Chiar dacă există piedici în predarea online, legate de mediul copilului, distragerile din fața unui dispozitiv conectat la internet, de aspectele tehnologiei destul de imprevizibile, totuși putem transmite corect informațiile, dacă ne asigurăm că, înainte de a începe lecția online, toate mijloacele vizuale sunt în stare bună.

Astfel, în imaginea din acest articol este prezentat un model de fișă de lucru la disciplina **Activități de Socializare**, din cadrul programului de Terapie Educațională Complexă și Integrată, destinat elevilor cu CES. Modelul de activitate, ca și concept, mijloace vizuale folosite, poate fi adresat oricărei tipologii de elev sau adaptat conținutului și la o altă disciplină, deoarece toți elevii au nevoie de imagini, videoclipuri, întrebări de opinie și întrebări ajutătoare, pentru a înțelege ideile cheie ale unei lecții.

Este necesar, uneori, să adresăm întrebări suplimentare în timp ce elevul privește o imagine, însă nu trebuie să oferim prea repede răspunsul. Astfel elevul, prin întrebări de opinie ori ajutătoare, este îndrumat să afle singur răspunsul. Datoria profesorului este să mențină interesul viu și să scoată în evidență ideile cheie. În timpul distribuirii unui material video, nu este necesară multă vorbă, mai ales peste materialul video, ci doar

când se termină de urmărit. Detaliile sonore, precum zgomote de fond, detalii vorbite inutil, pot altera ideea video transmisă. Asigurarea că elevii au camerele pornite, ne dau voie să citim fără cuvinte, expresiile lor faciale, răspunsul lor la mesajul prezentat. Pauzele scurte și contactul vizual permanent în ora desfășurată online sunt precum lumina pentru oglindă.

Aceste nevoi educaționale atât de necesare de satisfăcut în vremuri pandemice, au condus la adaptabilitatea profesorului în a deveni creator de conținut digital. În eforturile comune din rândul profesorilor din România, m-am înrolat și eu cu idei, întocmind la câteva activități necesare predării ,materiale video proprii, aferente schiței lecției și elevilor din clasele speciale. Ca exemplu este activitatea de la disciplina: Socializare (T.E.C.I) „Să fim ascultători de părinți - Povestea „Fram, ursul polar”. Am convingerea că mereu ,noi profesorii, vom fi purtători fideli ai mesajelor, transmițători exacți ai informațiilor cu conținut educațional, deschizători de drumuri ale cunoașterii, chiar și în era digitală,întrucât...*lumina este în fiecare dintre noi!*

Resurse:

Mijloace vizuale folosite/create de mine:

- 1.Videoclip tematic,<https://www.youtube.com/watch?v=ztFd-X2Mxe8&t=6s>). Aceste video este anexă la fișa de lucru cu același titlu.
2. Fișă de lucru propriu- zisă însoțită de o imagine și trei întrebări cheie.
3. Joc interactiv: „Să ascultăm de părinți! Fram, ursul polar” de tip „Joc milionarii”, în aplicația <https://learningapps.org/display?v=pwb9akpct21> folosit pentru ora de recapitulare a lecturii.

MODEL –FIȘĂ DE LUCRU

Disciplina: Socializare(T.E.C.I)

Subiectul :Să fim ascultători de părinți -Povestea „Fram, ursul polar”

CUVINTE CHEIE:

A asculta de părinți înseamnă a fi foarte atenți atunci cand ne dau un sfat, a avea o ascultare activă fără a ne gandi în altă parte. Mai înseamnă și a ține cont de povețele si sfaturile lor în toate aspectele vieții intrucat ei ne cunosc cel mai bine și ne sfătuiesc cu iubire, pentru a ne ajuta.

Vizionați materialul video (atașat) și răspundeți la cele trei întrebări din povestea „Fram, Ursul Polar”



1. De ce nu era atent micul urs la sfaturile mamei?
2. De ce a dorit Fram să se întoarcă în Ținutul Înghețat?
3. Ce lecție a învățat Fram ?

Rezumat

Fram era un mic pui de urs. El trăia în ținuturile înghețate. Mama lui îl îngrijea în permanență și îi spunea poruncitor să nu se îndepărteze de ea, să nu fugă singur printre nămeți pentru a nu fi atacat de alți ursi sau de oameni. În fata lor, la o distanță nu foarte departe se afla un sat plin de luminițe, și, acolo locuiau oamenii. Mama urs l- a avertizat cu prețul vietii să nu se apropie de oameni, pentru că, il vor vana.

Puiul a ramas singur, mama lui fiind ucisă iar el luat la circ de catre niște circari, si învățand sa trăiască printre oameni, la circ. Deși era fericit lângă copii și în aplauzele publicului el tanjea după ținuturile natele și înghețate. Dorea sa fie dus înapoi la ele acasă. Acolo simțea că îi este locul lui.

Tare ar fi vrut să asculte de mama lui și să stea departe de oameni pentru a nu fi luat captiv acolo la circ. Sfaturile părinților sunt întotdeauna cele mai bune.

În cele din urmă l-au dus acasă pe Fram. Acolo el s-a jucat prin zăpadă și și-a făcut noi prieteni. Însă era așa obișnuit cu oamenii încât nu mai gândea ca un urs ci ca un om, și, nu mai putea vâna ca regnul lui, transformându-se într-un urs cu suflet de om deoarece fusese crescut printre oameni.

Video <https://www.youtube.com/watch?v=ztFd-X2Mxe8&t=6s>

Joc interactiv de recapitulare:

<https://learningapps.org/display?v=pwb9akpct21>

Tratarea diferențiată a elevilor cu C.E.S.

Prof. înv. primar: Andrașiu Gabriela - Liliana
Școala Gimnazială „Singidava” Cugir

Pornind de la ideea ca întotdeauna și în orice domeniu există cel puțin un mod inedit, mai eficient și mai comod, mai simplu și mai elegant de a face lucrurile, putem spune că și în domeniul educației se caută a stabili anumite necesități, trebuințe, cerințe concretizate în programe care să rezolve aceste necesități. Nevoia de educație este o trebuință reală, pe care copilul(elevul), familia și nu în ultimul rând, comunitatea o așteaptă de la școală, iar aceasta o satisface cu ajutorul resurselor de care dispune.

Sistemul educativ actual acoperă în cadrul său, o categorie de nevoi și anume nevoile speciale, care aparțin unor elevi sau grupuri de elevi, care se află într-o situație diferită, de excepție față de ceilalți, fie datorită prezenței unei înzestrări native deosebite, fie prezenței unui handicap. În aceste cazuri, nevoile nu mai pot fi satisfăcute în formele de masă ale învățământului, procesul de educație este diferențiat și rezultă organizarea unor forme de învățământ special.

Referindu-ne la acești elevi cu nevoi speciale de educație care fac obiectul clasei noastre, putem aprecia că aceștia fac parte în proporție de 100% din categoria celor cu întârziere mintală. Procesul de educație al acestora este mai lent, progresele sunt vizibile după foarte mult efort depus, în comparație cu educarea copilului normal.

Aspectele metodico-pedagogice sunt comune până la un punct (obiective, conținut, metodologie didactică) unde intervin, în cazul copiilor cu cerințe de educație specială, probleme referitoare la natura și gradul deficienței, la necesitatea îmbinării elementului educativ cu cel recuperatoriu, de faptul că deficiențele sunt individualizate, dar în unele cazuri pot fi asociate cu alte deficiențe, uneori cu o situație materială nefavorabilă, alteori cu deficiențe pe plan comportamental, lipsuri pe plan afectiv-motivațional (de exemplu, familii destrămate sau părinți care trăiesc în concubinaj, de cele mai multe ori fără a fi unul dintre ei, părintele natural). Sub aspectul deficiențelor intelectuale, acestea sunt mai greu de deosebit între ceea ce este ereditar și ceea ce este dobândit pe parcurs. Frecvente cazuri atestă faptul că lipsa de supraveghere, climatul familial negativ, carențele de ordin afectiv, pot fi cauze ale întârzierilor mintale.

Cunoașterea particularităților de vârstă și individuale ale copiilor (elevilor) dobândește o semnificație deosebită, ea constituie o condiție obligatorie pentru realizarea obiectivelor propuse. Ele trebuie stabilite, dar mai ales adaptate în funcție de deficiența elevilor, de lacunele ivite pe parcurs, de progresul sau regresul acestora pe o anumită perioadă de timp (o lună, două, un semestru luate ca durată).

Educatorul(cadrul didactic) nu se poate limita la cunoașterea copilului cu cerințe speciale de educație din punct de vedere al particularităților de vârstă întrucât în cazul acestor copii mai intervine un aspect, cel legat de decalajul existent între dezvoltarea fizică și cea psihică. Ritmurile dezvoltării sunt diferite, sub unele aspecte copiii înregistrând evoluții rapide, sub alte aspecte evoluțiile fiind mai lente, iar toate acestea sunt determinate de natura deficienței pe care o au.

Ținând cont de aceste lucruri, intervin modificări și în actul de predare-învățare, în alegerea și utilizarea metodelor și mijloacelor de învățământ specifice, stabilirea și proiectarea obiectivelor, asupra volumului de cunoștințe și deprinderi, asupra relației dintre cadrul didactic și elev, asupra modului și criteriilor de apreciere și evaluare, a rezultatelor procesului instructiv-educativ.

În activitatea desfășurată la clasă, am avut în vedere la începutul fiecărui an școlar, redactarea planificării calendaristice anuale și semestriale, la ariile curriculare și disciplinele de învățământ aprobate în planul cadru pentru învățământ special, respectiv clasa pe care am condus-o în anul școlar respectiv, ciclul primar. În elaborarea acestor documente, am urmărit respectarea structurii, conținutului, etapelor, dozarea timpului necesar unor secvențe ale lecției. Eficiența lecțiilor, progresul în asimilarea, consolidarea cunoștințelor dobândite, înțelegerea unor noțiuni, concepte, cunoașterea de către elevi a unor realități prezente, nu este întâmplătoare, ele trebuie abordate corect, ținând seama de gradul de înțelegere al elevilor.

În organizarea și proiectarea lecției, cadrul didactic trebuie să facă apel la toate cunoștințele sale, la pricepere, să-i imprime un caracter activ, participativ, prin alegerea căilor și metodelor angajante, care le

insuflă elevilor dorința de a asimila cunoștințe, de a-și forma priceperi și deprinderi, să participe ei înșiși cu interes la activitățile și jocurile desfășurate la clasă. Deși sunt considerate orientative, schițele prezintă importanță pentru cadrul didactic, deoarece nivelul clasei, grupul de elevi nu este întotdeauna omogen. De multe ori întâlnim în cadrul unui colectiv, două, trei sau mai multe cazuri cu diagnostice diferite față de ceilalți și atunci ești pus în situația să-ți proiectezi și organizezi lecția în funcție de nivelul de cunoștințe al elevilor. Cu alte cuvinte se impune o tratare diferențiată a clasei, iar în faza de evaluare s-a observat mult mai ușor evoluția elevilor, nivelul de cunoștințe asimilat.

În general, învățătorul trebuie să se preocupe pentru a utiliza corect mijloacele de învățământ, materialul didactic, în funcție de obiectivele, metodele și conținutul lecției predate, să reușească să pună elevii în contact cu materia de studiat, să le conducă efortul la învățare, să declanșeze operații intelectuale specifice fiecărui tip de cunoștințe, de deprinderi, să familiarizeze elevii cu căile ce conduc spre redescoperirea adevărilor.

Astfel de lecții au o atmosferă intensă de lucru, atenția elevilor este captată, se stimulează activitatea de învățare prin angajarea și participarea activă a elevilor la asimilarea cunoștințelor, prin interacțiunea directă a elevilor cu diferite mijloace de învățământ, prin controlul învățătorului asupra modului de realizare al fiecărui obiectiv urmărit.

În unele cazuri, s-a constatat că, deși s-au folosit mijloace de învățământ în lecții, nu s-au realizat în totalitate obiectivele propuse. Mijloacele de învățământ nu pot contribui la creșterea eficienței lecției, dacă nu sunt utilizate corect, dacă nu suntem preocupați să le cunoaștem caracteristicile, conținutul, nu se cunoaște metodologia de integrare corectă și eficiența lor în lecție, sau nu se prelucrează și valorifică în lecție cunoștințele oferite de mijloacele de învățământ. Pentru a înlătura astfel de situații, se impune din partea învățătorului, cunoașterea principalelor caracteristici ale mijloacelor de învățământ. Fiecare mijloc de învățământ, determină un anumit grad de activism în învățare, deține o funcție preponderentă care-i definește identitatea și îi stabilește ierarhia în sistemul de mijloace de învățământ.

Luat în parte, fiecare mijloc de învățământ are o valoare limitată, dar dispune de însemnate posibilități compensatorii, în sensul că poate intra ușor în relații de complementaritate cu alte mijloace de învățământ, pentru a stimula și susține actul de învățare. De aceea nu este recomandată utilizarea independentă, izolată sau exclusivă a unui mijloc de învățământ, ci în asociere unele cu altele pentru a se susține și întări reciproc. Ca urmare, în orice lecție, pot fi cooptate mai multe tipuri sau chiar un complex de mijloace de învățământ.

O altă cerință ar fi pregătirea specifică a activităților didactice, adică să fie cunoscut conținutul mijloacelor de învățământ, mai ales a celor care fac parte din categoria audio-vizuale, iar aparatele să fie verificate și pregătite în prealabil.

A treia cerință se referă la pregătirea elevilor pentru utilizarea mijloacelor de învățământ. Practica școlară dovedește că elevii sunt mai atenți dacă știu de la început ce să facă și unde trebuie să ajungă. Pregătirea elevilor constă în reactualizarea cunoștințelor utile pentru realizarea unor noi sarcini de învățare, accentuarea ideilor care vor servi ca puncte de sprijin în studierea materiei noi, formularea unor probleme, ipoteze sau sarcini de lucru la care elevii vor trebui să caute răspuns în timpul utilizării mijloacelor de învățământ.

Învățătorului îi revine astfel sarcina ca înainte de folosirea mijloacelor de învățământ, să lămurească cu elevii o serie de probleme și să le ofere suficiente puncte de sprijin fără de care aceștia nu ar putea desfășura o activitate creatoare, eficientă.

A patra cerință constă în integrarea corectă și eficientă a mijloacelor de învățământ, în cadrul etapelor lecției. Această integrare are ca scop realizarea la un nivel cât mai ridicat a obiectivelor propuse, corelarea optimă cu celelalte componente ale strategiei de instruire și învățare, stabilirea precisă a locului pe care să-l ocupe și a funcției pedagogice pe care să o îndeplinească în cadrul unei anumite strategii didactice.

A cincea cerință urmărește dirijarea activității în timpul folosirii mijloacelor de învățământ - adică învățătorul este pus în situația de a dirija învățarea de a adapta conținutul mijloacelor de învățământ la posibilitățile de înțelegere și percepere ale elevilor, de a orienta și sprijini efortul de învățare al acestora, pe tot parcursul lecției. Dirijarea învățării prezintă forme diferite, în funcție de categoriile și tipurile de mijloace de învățământ folosite. Învățătorul este cel care subliniază, anticipează unele momente sau probleme

importante, asigură caracterul selectiv al percepției. Astfel elevii sunt ajutați să perceapă activ și selectiv realitatea, să surprindă ceea ce este esențial, să sesizeze interdependența dintre obiecte și fenomene.

O ultima cerință, dar nu lipsită de importanță, este cea legată de evaluarea eficienței mijloacelor de învățământ utilizate în lecție. După ce ele au fost folosite în lecție, se impun activități specifice care să evidențieze modul cum au fost realizate obiectivele propuse, dacă elevii au fost sensibilizați, au creat o atmosferă de învățare, au reușit să transmită și să comunice suficiente informații, au prezentat diferite obiecte, fenomene, acțiuni, dacă cele prezentate prin substituție au fost utile și au sprijinit investigarea experimentală a realității, au redescoperit adevărurile, au reușit să declanșeze operațiile gândirii.

Satisfacțiile pe planul profesional apar în urma muncii efectuate, iar acestea își vor mări aria în urma acumulării experienței. Pe parcursul exercitării funcției-meseriei, să avem puterea să ne schimbăm, dacă situația o impune, să acceptăm eșecurile gândind pozitiv și fără a ne fi teamă de schimbare, să manifestăm dragoste și atașament, înțelegere față de categoriile de persoane cu diferite deficiențe. Această dragoste să se vadă în modul de a pregăti și desfășura activități cu caracter instructiv-educativ, în modul de a privi colectivul de elevi și pe fiecare elev în parte, în modul de a colabora cu familia, de a coopera cu comunitatea.

Important este să ne dăruim cu adevărat meseriei pe care ne-am ales-o, să punem pasiune, să fim exemplul copiilor pe care îi educăm, pentru că așa cum spunea Seneca în Epistole „lung e drumul prin învățături, scurt și eficace prin exemple”.

BIBLIOGRAFIE

- 1.Univ.1Decembrie1918 - Educație si schimbare, suport curs, Alba-Iulia, 2007, Alba-Iulia, DPPD
- 2.Alois Gherguț, Cristina Neamțu - Psihopedagogie speciala, Editura Polirom, Iasi, 2000



Secvență de învățare

Prof. Psihopedagogie Specială Oana Claudia Drăgan
Liceul Tehnologic,, Timotei-Cipariu "-Blaj

Obiectul: Științele naturii

Tema: Anotimpul primăvara

Metoda folosită: Știu/Vreau să știu/Am învățat

Clasa: a IV-a

Timp alocat: 40 minute

Modul de organizare al elevilor: Frontal, grup, individual

Descrierea activității:

Evocare: -se anunță tema activității; se prezintă o planșă cu tabelul cu rubricile ȘTIU/VREAU SĂ ȘTIU/AM ÎNVĂȚAT; elevii realizează tabelul pe fișa de lucru.

-la începutul activității se cere elevilor să scrie, individual, pe o listă tot ceea ce știu despre tema ce urmează a fi discutată. După ce fiecare a notat ceea ce a știut, li se cere să discute cu colegii de grupă, să citească între ei ideile și să completeze rubrica ȘTIU cu toate ideile din echipă, apoi fiecare grupă va citi de pe fișă ceea ce a notat (se alege o persoană pentru fiecare echipă care va prezenta pe rând rubricile). Cu ajutorul profesorului elevii vor stabili ce ar trebui să fie notat în tabel la rubrica ȘTIU, apoi completează prima rubrică a tabelului, atât pe fișe cât și pe planșă.

-lunile de primăvară

-când începe primăvara

-câteva semne ale anotimpului

Realizarea sensului: -profesorul solicită elevii să formuleze întrebări despre ce ar dori să știe legat de tema propusă (se lucrează individual apoi pe grupe). Elevii sunt ajutați să formuleze întrebări despre lucrurile de care nu sunt siguri sau lucrurile despre care ar vrea să cunoască ceva nou. Se notează aceste întrebări în rubrica VREAU SĂ ȘTIU a tabelului atât pe planșă, cât și pe fișe

În continuare, profesorul predă elevilor, în maniera aleasă de el, conținutul activității utilizând metodele și mijloacele didactice adecvate temei, nivelului clasei și modului de organizare al clasei.

-cum se mai numesc lunile de primăvară (popular)?

-care este viața și activitățile oamenilor?

-care sunt fenomenele naturii specifice anotimpului?

-ce înseamnă sărbătoarea Mărțișorului?

Reflecție: -după predarea conținutului, se revine asupra întrebărilor pe care le-au formulat elevii în etapa anterioară și pe care le-au trecut în rubrica VREAU SĂ ȘTIU. Se reia fiecare întrebare și se notează răspunsurile aflate în timpul predării noului conținut în rubrica AM ÎNVĂȚAT.

Dacă rămân întrebări la care nu s-a găsit răspuns, se poate discuta cu elevii pe acea temă.

În încheierea activității, pentru a se realiza un scurt feed-back, elevii revin la schema Ș/V/A și decid ce au știut la începutul orei, ce au vrut să învețe pe parcursul ei și ce au învățat din activitatea respectivă.

-denumirea populară a lunilor de primăvară

-activitățile oamenilor în acest anotimp

-fenomenele naturii specifice primăverii

-mărțișorul este o sărbătoare veche (sărbătorim venirea primăverii)

-o altă denumire a anotimpului primăvara

Modalitatea de realizare a evaluării continue:

-metoda R.A.I.

-cu ajutorul unei mingi ușoare sau a unui ghem, un elev va începe activitatea formulând o întrebare și va arunca mingea unui coleg, coleg care va trebui să dea un răspuns întrebării. La rândul său, elevul care a primit mingea și a dat un răspuns corect, aruncă mingea altui coleg și tot așa. Elevul care nu va putea oferi un

răspuns corect, aruncă mingea colegului care i-a aruncat-o iar colegul care a formulat întrebarea trebuie să dea răspunsul corect.

Exemplu de întrebări:

Care sunt lunile de primăvară?

Care sunt semnele care vestesc primăvara?

Ce sărbătorim primăvara?

Cine se întorc la noi în țară?

Cum se mai numește popular luna martie și mai?

Ce înseamnă sărbătoarea Mărțișorului?

Ce facem noi la 1 Martie?

Ce fac oamenii primăvara?

Ce se întâmplă în livezi și vii?

Care sunt fenomenele naturii specifice primăverii?

Cum mai este numit anotimpul primăvara?

Bibliografie:

Ioan N. (2015), Metode și tehnici de învățare eficientă, POLIROM.

PROIECTE ȘI PARTENERIATE EDUCATIONALE

„ Dansul șosetelor desperecheate”

Prof. Sevestrean Gabriela

Liceul Tehnologic „Timotei Cipariu” Blaj



Orice ființă umană are dreptul la viață. Pentru copiii cu nevoi speciale trebuie să se asigure o viață demnă prin participarea lor la viața colectivității. Persoanele cu sindromul Down, în condiții de egalitate cu ceilalți membri ai comunității, trebuie să fie în măsură să se bucure ca și aceștia, de drepturi depline și egale și să participe pe deplin în viața comunităților din care fac parte. Avem nevoie unii de ceilalți. Fiecare raport interpersonal ne îmbogățește, ne oferă informații pentru interacțiunile viitoare, ne dezvoltă competența intercunoașterii.

Clopoțelul sună pentru toți ! Asta e o certitudine. Pe 21 martie este Ziua mondială a Sindromului Down , iar școala noastră în perioada 15- 25 martie a inițiat un parteneriat în cadrul SNAC cu Școala Gimnazială „Simion Bărnuțiu” Tiur- Blaj și Serviciul de Ajutor Maltez Blaj, scopul acestuia fiind formarea unei atitudini corecte și deschise față de persoanele cu sindrom Down.

Deși în fuga noastră după tot ceea ce este superior, ceea ce este normal ni se pare lipsit de valoare, există oameni pentru care normalitatea e un trofeu pentru care luptă întreaga viață. Un singur cromozom în plus strecurat în bagajul lor genetic i-a aruncat în această luptă pe care o poartă, însă cu zâmbetul pe față, pentru că ei sunt „copii până la moarte”, curați la inimă și plini de iubire. Dragostea este lecția pe care copiii cu sindromul Down o predau lumii fără să aștepte nimic în schimb. Cine primește iubirea lor învață cât de prețios este darul normalității.

În cadrul proiectului s- au desfășurat patru activități. Prima activitate „ Despre copilul cu sindrom Down” s-a desfășurat online cu toți participanții . În cadrul activității s- au prezentat scurte momente din spectacolele și concursurile la care au participat în ultimii ani copiii cu sindrom Down din școala noastră și de la Serviciul de Ajutor Maltez Blaj, experiențele trăite de ei, de părinții lor și cadrele didactice care i- au pregătit și însoțit. A doua activitate „ Dansul șosetelor desperecheate” s-a materializat într-o clasă de Zumba desfășurată online cu toți voluntarii și beneficiarii din cadrul proiectului , unde entuziasmul, voia bună, jocul și sincronizarea s-

au împletit sub atenta coordonare a colegei noastre , doamna profesoară Cornelia Mărginean . A treia activitate „ Lumea poveștilor noastre” a constat în realizarea unei cărți prin intermediul căreia elevii cu sindrom Down din școala noastră se prezintă. A patra activitate a constat în organizarea unui atelier de creație plastică „ Copiii cu sindrom Down se hrănesc cu dragoste” unde atât voluntarii cât și beneficiarii proiectului au încercat să ilustreze în mod creativ „lumea” persoanelor cu sindrom Down .

Concluzia la care s-a ajuns în urma derulării acestui proiect este că nu e suficient să faci cunoscut copilului prin dezbateri, convorbiri, că trebuie să-l accepte semenul său și să-i întindă o mână. Trăirile afective sunt cele care declanșează opțiunea și prin acestea acțiunea. Cheia succesului constă în deplasarea accentului de pe lămurirea verbală pe resortul afectiv.

Proiectul de parteneriat reprezintă permanent un prilej de sărbătoare, un moment de bucurie, o nouă ocazie de a fi împreună copii din școala de masă și copii cu deficiențe. Activitățile organizate chiar și online sprijină activitatea educativă, îi ajută pe elevi să se cunoască mai bine, să fie mai buni, mai toleranți unii cu alții.

Noi, cadrele didactice trebuie să le cultivăm copiilor din școala de masă sentimentul de toleranță, de înțelegere față de copiii cu CES, de dragoste, relații de colegialitate, cooperare, transparență.

Rezultate înregistrate în urma derulării proiectului :

- creșterea stimei de sine la elevii cu CES;
- cultivarea sentimentului de toleranță, de înțelegere față de copiii cu deficiențe, relații de colegialitate, cooperare, transparență la elevii din școala de masă;
- responsabilizarea elevilor și cadrelor didactice prin implicarea în acțiuni comunitare de voluntariat
- promovarea imaginii școlii în comunitate .



Din „Lumea poveștilor noastre”...

Natalia



„Cu toții suntem diferiți, ceea ce este minunat pentru că toți suntem unici. Fără diversitate, viața ar fi foarte plictisitoare. ”

Catherine Pulsifer



Mă numesc Gînța Natalia, am 7 ani și sunt în clasa pregătitoare la Liceul Tehnologic „Timotei Cipariu”, din Blaj. Locuiesc într-un sat la periferia orașului Blaj, unde îmi petrec timpul liber cu părinții și cu fratele meu.

Ador plimbarea cu microbuzul școlar înspre și de școală, astfel că dimineața mă trezesc mai ușor când mama îmi amintește că pleacă microbuzul fără mine.



Toți cunoscuții și necunoscuții spun despre mine că am Sindromul Down, dar eu nu înțeleg despre ce este vorba și nici nu vreau. Mă simt bine în pielea mea, sunt prietenoasă, dar un pic timidă. Familia mă iubește, mă răsfăță, iar eu îi iubesc așa cum știu eu, oferindu-le îmbrățișări sincere și *calde*.

La școală mă înțeleg foarte bine cu colegii. Suntem diferiți, dar suntem prieteni.

Îmi place foarte mult atunci când doamna învățătoare îmi dă spre rezolvare sarcini care includ jocuri de motricitate fină. De asemenea, iubesc muzica și dansul.

Punctul culminant al unei zile de școală este acela de servire a mesei la cantina școlii, moment mult așteptat de mine, deoarece îmi place tare mult să mănânc.

Speranța mea este că, în secolul vitezei, **voi, adulții**, îmi dați voie și mă sprijiniți să merg în ritmul meu, pășind spre viitor cu pași timizi!



Sfatul meu, copile, este să nu te compari cu nimeni, ține capul mereu sus și adu-ți aminte: nu ești nici mai bun, nici mai rău ca alții, pur și simplu ești tu și nimeni nu te poate întrece!

Prof. înv. primar Aron Maria Paraschiva
Liceul Tehnologic “Timotei Cipariu” Blaj

Sorina



„Știi tu ce înseamnă să fii copil? Înseamnă să crezi în dragoste, să crezi în frumusețe, să crezi în credință. Înseamnă să fii atât de mic, încât spiridușii să ajungă să-ți șoptească la ureche.”

Francis Thompson



Mă numesc Cheia S.M., am 12 ani și sunt în clasa pregătitoare la Liceul Tehnologic „Timotei Cipariu”, Blaj. Am ajuns la această vârstă să fiu în clasa pregătitoare deoarece mama nu mi-a dat voie acum 5 ani să frecventez școala. Așa au trecut 5 ani degeaba fără ca eu să iau parte la activități școlare care să-mi vină în ajutor pentru a putea vorbi pe înțelesul tuturor. Locuiesc doar cu mama mea, care mă pregătește dimineața să pot veni la școală, de la o distanță de aproximativ 30 de km de orașul Blaj.



Sunt diagnosticată cu Sindromul Down, dar nu mă deranjează deloc. Sunt prietenoasă cu toată lumea, mai ales cu colegii mei.

- La școală prefer activitățile de scriere (așa cum pot eu), dar îmi plac și activitățile care presupun vizionarea unor povești video. Sunt „ochi și urechi,, .

Binecuvântat ești tu care îți faci timp să asculți vorbirea-mi dificilă...!

Prof. educator Mărginean Mircea
Liceul Tehnologic “Timotei Cipariu” Blaj

Ademisa

COPIL CA TINE SUNT ȘI EU...!



Sunt o fetiță veselă! Mă numesc Bordean Ademisa-Daniela și sunt născută în 3 noiembrie 2008. Am sindromul Down...dar și un handicap grav – deficiență mintală severă... sunt cu asistent personal, iar din cauza stării de sănătate sunt nevoită să învăț acasă. Deși sunt privată de șansa de a fi împreună cu colegii mei din clasa a III-a, mă bucur totuși că sunt școlarizată la domiciliu; învăț cu doamna profesoară Maria, care vine o zi pe săptămână și petrecem timp prețios.

Îmi place tare mult să fiu în compania persoanelor dragi..., atunci mă simt în siguranță. De asemenea îmi place să ascult muzică, „să dansez”- dacă pot numi dans aceste mișcări spontane ale mele.

Când m-am întâlnit prima dată cu doamna Maria i-am aplicat o palmă - așa am crezut eu atunci ...,era o necunoscută, o intrusă și nu avea ce căuta în apropierea mea, însă acum, după trei ani, totul s-a schimbat: ne cunoaștem bine, ne-am obișnuit una cu cealaltă, îi zâmbesc mereu, sunt foarte fericită când o aud și când o privesc în față. Îmi place mult să râd și să desfășurăm activități împreună.... Doamna Maria mă face să mă simt bine...**unică și importantă**. Când sunt tristă sau am un disconfort stau cu privirea în jos, mă lovesc cu capul de obiectele din jur sau chiar sunt agresivă: zgârii cu unghiile, mușc, așa mă exteriorizez eu..., dar asta se întâmpla destul de rar.

Am două surori mai mari, gemene, Raluca și Alexandra – ele sunt în clasa a VII-a , mă iubesc foarte mult, sunt alături de mine, mă ajută ...mă înțeleg că eu sunt „puțin” diferită, dar **SPECIALĂ**, de aceea îmi acordă tot sprijinul. De cele mai multe ori am nevoie să fiu ajutată să fac diferite lucruri, deoarece sunt micuță de statură dar bine dezvoltată. Cei apropiați părinții, surorile și chiar doamna Maria îmi acordă toată atenția și sprijinul de care am nevoie.

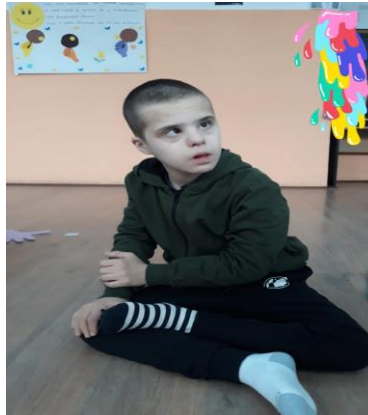
Îmi vine să strig câteodată: ***Nu sunt diferită de voi!***, să le zic tuturor: ***Sunt doar mai specială!***

Dacă vrei să mă cunoști, vino să ne jucăm împreună, să cântăm și să dansăm!

Înv. educator Ludușan Maria
Liceul Tehnologic “Timotei Cipariu” Blaj

Eu sunt Paul!

Sunt prietenos și vreau să particip la ceea ce se întâmplă în jurul meu!



Nu sunt un risc....

Sunt un frate, fiu, elev, coleg, prieten!



Numele meu este Coman Paul, sunt născut în 12 martie 2010 și am sindromul Down.

Acum sunt în clasa a III-a și îmi place la școală. Sunt fericit când mi se acordă atenție și colegii se joacă cu mine. Recunosc, toți colegii mă înțeleg și mă sprijină, chiar și cei din clasele mai mari! Se pare că...deși nu vorbesc cu ei, le sunt simpatic!

Îmi place foarte mult muzica, dar și dansul...deși la acesta din urmă, mai am de lucrat. Cunosc doar o „coregrafie,, simplă – un pas înainte și legănare ușoară. Sper să reușesc să fac îmbunătățiri în viitor!

Poveștile sunt de asemenea pe lista mea de preferințe. Am câteva cărți de povești cu imagini frumoase la școală, pe care nu mă plictisesc să le răsfoiesc și să „le citesc,, în fiecare zi. Mă bucur însă când mi le povestește doamna și mă invită să repet cuvinte din poveste.

După ce ea repetă același cuvânt de cel puțin 10 ori, încerc și eu să îl pronunț timid. Văzându-i bucuria și aplauzele de încurajare, uneori mă străduiesc să rostesc și eu mai des cuvinte.

Vreau să vă împărtășesc o realizare minunată pentru mine, pe care am dobândit-o la școală: mănânc singur, fără ajutor! Deși a fost o provocare la început, am reușit! Abia aștept să merg la masă și nu sunt prea pretențios la mâncare. Scutur mâinile, zâmbesc și sar de bucurie și nerăbdare în sala de mese. Apoi mă așez și mănânc liniștit tot din farfurie fără să mă murdăresc.

Sportul pentru mine înseamnă bucuria de a face mișcare în felul și ritmul meu. Îmi place jocul cu mingea, pentru că, deși sunt mic, o pot arunca cu forță și pot alerga după ea. Râd și țopăi alături de colegii mei la diferite jocuri.

Am uneori momente când simt nevoia să mă „deconectez,, de la activități și mă retrag discret. Dacă am un fir de ață sau șnur de la jucăria mea sunt și mai mulțumit; răsucesc firul și „meditez,, liniștit. Apreciez însă când sunt invitat din nou să revin la activități.

Când sunt supărat, arunc pe jos tot ce găsesc pe băncuța mea. Uneori profit dacă doamna este lângă alt coleg și „fac curat,, chiar pe catedră. Așa reușesc să-mi exprim nemulțumirea și să atrag atenția tuturor. Regret apoi ce am făcut și sunt atent la tot ce-mi spune doamna, iar ca să-i demonstrez că i-am înțeles mesajul, zâmbesc și particip la activitatea propusă.

Sensibilitatea mea reiese din faptul că iubesc soarele și lumina. Dacă pe colegii mei îi deranjează când soarele invadează băncuțele lor, mie îmi face plăcere să-l privesc. Caut zonele cu lumină puternică și privesc fereastra pe care intră soarele.

Vă spuneam că sunt prietenos! DA. Orice copil care îmi vorbește și se joacă cu mine este binevenit în cercul meu de prieteni! Trebuie doar să ia inițiativa și să se apropie de mine.

Deși, verbal comunic foarte puțin, la solicitări repetate, sunt fericit când ceilalți îmi vorbesc și îmi explică tot ce se întâmplă în jurul meu ca și cum sunt convingi că îi înțeleg și întro zi o să le răspund!

Înv. educator Pataki Ancuța
Liceul Tehnologic “Timotei Cipariu” Blaj

"Ca să putem iubi, avem nevoie să înțelegem, iar, ca să putem înțelege, avem nevoie să cunoaștem"

Eu sunt Anda!



Singura nevoie specială pe care o am este aceea de a fi iubită și acceptată exact așa cum sunt !



Poate nu sunt perfectă dar sunt fericită. Sunt facerea mâinilor lui Dumnezeu și port chipul lui. Sunt binecuvântată.

Sunt unul din cei 10% copii născuți cu Sindromul Down care a supraviețuit.



Pentru mine, Sindromul Down nu este o sentință, ci o provocare. Felul în care noi, cei cu Sindromul Down știm să iubim și să dăruim este de pe altă planetă. Noi ne naștem pentru a iubi și nu e nevoie să fim savanți!

Prof. educator Gubaș Carmen Laura
Liceul Tehnologic "Timotei Cipariu" Blaj

Mă numesc Bălău Anda Cristina și sunt născută în 13.09.2006.
VREAU SĂ NU UITĂȚI, NICIODATĂ, CĂ SUNT CEA MAI VESELĂ FIINȚĂ DIN
UNIVERS! :)

Mă simt mereu provocată să fac mai mult decât pot, dar câteodată nu reușesc să mă concentrez iar din această cauză învăț mai greu unele lucruri și am nevoie de mai mult exercițiu. Tot ce trebuie să faci este să ai răbdare cu mine, să fii blând și înțelegător și îți promit că în cele din urmă o să reușesc.

Chiar dacă nu am talie de viespe :) sunt prietenă și cu mișcarea. Și să faci de bine să mă crezi pentru că sunt convinsă că nu o să reușești niciodată să mă întreci la dans, mai ales pe cântecele celor de la Gașca Zurli. Probabil că m-ar lua cu ei dacă ar ști ce talentată sunt. Să nu îndrăznești să râzi pentru că nici la cântat nu mă întreci și ți-o pot demonstra oricând.

Când sunt tristă sau supărată încep să plâng și nu vreau să mai vorbesc cu nimeni. Dacă sunt supărată pe tine, nu te privesc în ochi și refuz să fac orice mi-ai cere. Atunci când sunt la școală, stau retrasă în banca mea și aștept ca cineva să mă strângă tare în brațe; eu știu că sunt puțin șmecheră, dar funcționează de fiecare dată! Se mai întâmplă să spun cuvinte urâte dar, crede-mă, le regret.....

Sunt o persoană foarte sensibilă și retrasă, de aceea nu agreez deloc locurile aglomerate și mai ales gălăgia. Nu am foarte mulți prieteni iar unii colegi de clasă nu mă acceptă. De multe ori fac glume pe seama mea și mă fac să sufăr. Cred că din acest motiv îmi place să mă joc singură sau cu copiii mai mici decât mine, mai liniștiți. Cu toate astea am și eu feblețea mea dar nu te aștepta să-i spun numele, pentru că n-o s-o fac! El a fost mereu blând și atent cu mine și de aceea îl apreciez mult.

Oare ti-am spus vreodată că nu-mi place când mă cerți? Dacă nu știai asta, află că mă poți ajuta să înțeleg și să comunic mai bine cu tine dacă îmi vorbești calm, dacă nu mă obligi să fac lucrurile care nu-mi fac plăcere și dacă atmosfera din jurul meu este caldă și prietenoasă, pentru că atunci mă simt în siguranță și devin copilul inocent și zâmbitor pe care toată lumea îl iubește. Încearcă să ții minte aceste lucruri și voi fi mai fericită ca oricând!

M-ai văzut de foarte multe ori fericită! Nu este greu să-ți dai seama pentru că râd foarte mult și sunt foarte drăgăstoasă. Aaaa, și încă ceva ...dacă mă auzi fredonând cântece populare, să știi că dă fericirea afară din mine! În acele momente, doar în acele momente, dacă te văd pe tine tristă îți dau o batistuță de hârtie din pachetulul meu, pe care îl îngrijesc ca pe ochii din cap, cu altă ocazie nu ai nicio șansă să primești!

Vreau să-ți spun un secret: sunt o norocoasă! Acum vrei să știi și de ce, nu-i așa? O să-ți spun, pentru că mă mândresc cu asta. Chiar dacă sunt singură la părinți am o familie foarte numeroasă. Locuiesc cu familia mea într-o casuță frumoasă în care ne-am mutat nu de mult timp. Părinții mei mă iubesc enorm și mă răsfăță teribil. Cel mai mult mă răsfăță tata, doar sunt fata lu' tata, nu? Pe bunica îmi place să o drăgălesc și să-i fac multe felicitări pentru că știu că se bucură când vede ceva făcut de mânuțele mele.

Asta sunt eu și-mi place să stau în preajma ta dacă esti blând și bun. Niciodată nu o să te plictisești alături de mine pentru că sunt o mică comediantă, chiar și eu mă mir uneori de unde am atât de mult talent! Ai grijă de mine, sprijină-mă și ajută-mă în orice activitate reușesc să mă implic. Te răsplătesc oricând cu zâmbetul meu care face ziua mai frumoasă oricui.

CUNOAȘTE-MĂ, IUBEȘTE-MĂ ȘI NU MĂ IGNORA!

„Succesul se pare că este în mare parte dat de capacitatea de a continua, atunci când ceilalți abandonează”

(William Feather)



Bună, eu sunt Sebi!



M-am născut în 2005 și locuiesc în comuna Valea Lungă. Sunt elev în clasa a-VIII- a B în cadrul Liceului Tehnologic „Timotei Cipariu” din Blaj.

Luați în considerare că sunt curios, afectuos și vreau să particip alături de voi la tot ce se petrece în jurul meu. Specialiștii au spus despre mine că am **Sindrom Down**, dar pot trăi cu asta. Trebuie doar să am curaj și să muncesc, să exersiez mai mult pentru a reuși, dar merită!

Despre mine:

Nu folosesc multe cuvinte, dar mă fac de înțeles în multe moduri. Nu știu să citesc încă, dar mă străduiesc să rețin literele și să calculez operații simple. Sunt mai sociabil cu copiii decât cu adulții.

Îmi plac activitățile practice fiindcă mă ajută să îmi exersiez atenția și coordonarea, să mă relaxez.



Așa arăt eu când sunt **fericit!**



Lucruri care îmi plac și care mă fac fericit:

- ✚ Să mă joc cu alți copii
- ✚ Să mă joc pe tabletă
- ✚ Să privesc la televizor la desene animate
- ✚ Să pregătesc împreună cu mama ceva bun de mâncare și bineînțeles să și mâncăm aceste bunătăți
- ✚ Să ascult muzică



Locuri și activități care îmi plac:

- ✚ Camera mea unde am lucruri care mă fac fericit: jocuri, televizor, tabletă și propriul meu perete pe care am afișat ce e important pentru mine: poze cu cei dragi.
- ✚ Sala de clasă unde particip împreună cu colegii mei la multe activități interesante
- ✚ Bucătăria mamei în care un miros îmbietor te întâmpină din prag
- ✚ Cantina școlii unde compar felurile de mâncare cu cele de acasă...



Ce îmi place să mănânc :

- ✚ Nu sunt pretențios la mâncare, se vede după silueta mea
- ✚ Cel mai mult îmi place să mănânc cartofi prăjiți cu pulpe de pui
- ✚ Îmi plac bomboanele și ciocolata
- ✚ Îmi place sucul acidulat și înghețata



Așa arăt când **NU** sunt fericit, când nu îmi place ceva:

Când mă supăr nu vreau să mai comunic cu nimeni, vreau acasă și atunci îmi scapă și câte o vorbă- două „nepermise”, cum spun cei mari din jurul meu.

Acum sunt supărat că nu mă pot întâlni cu prietenii mei deoarece eu particip doar online la activitățile educative. E mai greu , dar vreau să fiu sănătos.



Lucruri care nu îmi plac:

- ✚ Urăsc să fac ceva ce mi se impune fără să mi se explice ce va urma
- ✚ Nu îmi place să fac mișcare, deoarece obosesc mereu , mi se par dificile toate cerințele profei de sport, chiar dacă știu că are dreptate și că sunt „ un pic cam plinuț “.
- ✚ Nu îmi place când copiii nu se joacă cu mine și nu împart cu mine lucrurile lor, chiar dacă nici mie nu îmi place să împart lucrurile mele cu ei

Mă poți ajuta să înțeleg și să comunic dacă ...

- ✚ Folosești cuvinte simple însoțite de gesturi
- ✚ Îmi arăți, e mai bine decât dacă doar îmi spui



- ✚ Mă implici și pe mine în activitățile tale
- ✚ Folosești în dialogul cu mine un ton cald și îmi oferi multă dragoste

Indicii despre cum mă simt :



- ✚ Când sunt fericit zâmbesc și vorbesc mult
- ✚ Dacă sunt supărat pe tine te ignor, chiar nu răspund dacă mă strigi și privesc în altă parte

Persoanele preferate din anturajul meu sunt :



- ✚ **Mama** este prietena mea cea mai bună. Ea mă înțelege întotdeauna și mă iubește mult. Tot ea îmi face toate mâncărurile preferate.
- ✚ **Tata** e totuși eroul meu, mă scoate în oraș și îmi cumpără tot ce doresc.
- ✚ **Prietenii mei:** copiii de școală care mă acceptă așa cum sunt eu cu bune și rele și se joacă cu mine chiar dacă îi supăr uneori; prietenii tatei care mă tratează ca pe un adevărat „bărbat”.
- ✚ **Profesorii** de la școală mai ales diriginta și doamna Klara



Nu uita ! Clopoțelul sună pentru toți!

Îmi doresc compania celor apropiați de vârsta mea și am nevoie de acceptare, înțelegere și afecțiune. Dacă îți faci timp pentru mine o să vezi că sunt simpatic și foarte afectuos. Sigur o să mă îndrăgești!



Prof. Sevestrean Gabriela
Prof. educator Gazsi Klara
Liceul Tehnologic “Timotei Cipariu” Blaj

Strategii didactice în asistența psihopedagogică a copiilor cu CES

Profesor itinerant și de sprijin: Șchiau Ionica,

CSEI Alba Iulia

Școala incluzivă trebuie să fie deschisă către orice elev, să îl valorizeze. Este „școala care recunoaște dreptul fiecărui elev“, școala care-i primește pe toți cu căldură, care oferă sprijin tuturor copiilor, în special celor care au nevoie în mod deosebit. Dascălii trebuie să desfășoare activități bazate pe lucrul în echipă, pe cooperare, pe monitorizarea constantă a eficacității activităților de predare – învățare – evaluare la nivelul fiecărui copil. De asemenea, trebuie respectate programele de sprijin și remediare școlară, utilizarea posibilităților oferite de curriculum-ul la decizia școlii și implicarea părinților în diverse activități extracurriculare.

Un factor important în asistența psihopedagogică a copiilor cu cerințe educative specifice îl constituie identificarea celor mai adecvate strategii educaționale. În acest context, este absolut necesar ca specialiștii din domeniu să cunoască clasificarea tehnologiilor didactice, modalitățile de adaptare a acestora la necesitățile copiilor, să monitorizeze și să estimeze impactul utilizării unei anumite metode/procedeu în activitatea cu copilul și, respectiv, să decidă care sunt cele mai relevante, mai eficiente, pentru a le promova în activitățile de incluziune educațională. Metodele utilizate în procesul educațional în general, și, în particular, cele selectate pentru asistența individualizată a copiilor cu CES, trebuie să aibă un caracter funcțional, să se bazeze pe buna cunoaștere a particularităților de dezvoltare a copilului, să fie orientate spre asigurarea progresului în dezvoltarea acestuia.

În demersul de selectare a strategiilor didactice e necesar să se țină cont de tipologia cerințelor educaționale specifice acestora. Un aspect care e necesar să fie examinat și cunoscut îl reprezintă identificarea strategiilor educaționale adecvate, în funcție de tipul de inteligență caracteristic copilului. Cunoașterea tipologiei inteligențelor multiple, ținând cont de clasificarea lui Howard Gardner, poate servi drept suport pentru cadrele didactice în selectarea strategiilor educaționale pentru copilul cu CES. În era tehnologiilor informaționale, tot mai mult se utilizează metodele educaționale moderne, prin accesarea variatelor procedee de utilizare a tehnologiilor informaționale de comunicare (TIC). Softurile educaționale, utilizate cu măiestrie de tot mai multe cadre didactice, devin tot mai atractive în actul învățării și al evaluării progresului copiilor.

Este important să utilizăm strategiile educaționale într-o manieră flexibilă, prin adecvarea/adaptarea acestora la necesitățile copilului. Modalitățile de adaptare a strategiilor și materialelor didactice, suplimentate cu bunele practici și o abordare creativă, vor asigura succesul în asistența educațională a elevilor cu CES.

În tabelul de mai jos sunt prezentate câteva recomandări și sugestii orientative pentru activitatea practică cu copiii care se încadrează în diverse categorii de CES:

Categorii de CES	Exemple de strategii
Dizabilități intelectuale	1.Organizarea clasei pe centre de interes/învățare:
	• crearea zonelor de lucru; • folosirea materialelor intuitive; • alternarea stilurilor de învățare; • diversificarea activităților;
	2.Organizarea clasei pe forme de lucru:

	• activități în grupuri ; • activități în perechi; • lucru individual. 3. Crearea ambianței emoționale pozitive: • crearea și stimularea sentimentului de siguranță; • valorizarea reușitelor elevilor; • dezvoltarea motivației pentru învățare; 4. Încurajarea permanentă etc.
Dificultăți de învățare	1.Cunoașterea modului/stilului (stilurilor) de învățare: • observarea ; • convorbirea; • evaluarea. 2. Cunoașterea necesităților: • observarea directă; • analiza diferitelor rapoarte de evaluare ; • informare din diferite surse: părinți, specialiști, colegi etc. 3. Evaluarea punctelor forte: • testare; • jocuri de rol; • observare etc. 4. Colaborarea permanentă cu diverși subiecți implicați: • psiholog; • medic; • alte cadre didactice ; • părinți etc. 5. Încurajarea permanentă etc.

Dizabilități de vedere	1. Activități de susținere a independenței: - familiarizarea cu principalele trasee în interiorul școlii și în afara ei ; - însoțirea de către colegi; 2. Includerea în colectivul clasei: - activități extracurriculare; - ședințe cu părinții; - repartizarea sarcinilor etc. 3. Scrierea cu litere de dimensiuni mai mari pe postere, flipchart, tabla personală ; 4. Utilizarea, după caz, a alfabetului Braille ; 5. Adaptarea strategiilor didactice: - mărirea dimensiunilor literelor textelor scrise ; - prezentarea grafică; - folosirea imaginilor de dimensiuni mari ; - profilarea, prin linii mai evidențiate, a chenarelor în jurul elementelor importante de pe materialul de lucru; • utilizarea TIC etc. 6. Încurajarea permanentă etc.
Dizabilități de auz	1. Organizarea clasei/grupului în semicerc: - comunicare simetrică; - citire labială; 2. Aplicarea metodelor intuitive: - demonstrarea ; - prezentarea grafică; - prezentarea imaginilor pentru ilustrarea conținuturilor de învățare; - utilizarea TIC etc. 3. Formularea clară și concisă a sarcinilor 4. Repetarea sarcinilor 5. Încurajarea permanentă etc.

Tulburări din spectrul autist(TSA)	1. Activități de comunicare: • Convorbiri; • Excursii; • reducerea anxietății și consolidarea sentimentului de siguranță. 2. Activități de relaționare: • comunicarea profesor-elev; • comunicarea elevi-elev; • socializare în afara școlii . 3. Diferențierea sarcinilor: • cu caracter liniștit, repetat, chiar rutinar ; • consecvență în prezentarea sarcinilor; • gândire imaginară, creativitate, spontaneitate ; 4. Încurajarea permanentă etc.
---	---

În didactica modernă, sunt promovate și alte strategii care, deși au o mai mică răspândire, sunt la fel de eficiente ca și cele clasice.

Câteva astfel de exemple sunt:

A. Strategii colaborative:

a) Învățarea colaborativă-aditivă tip **PUZZLE**:

- ✚ Sarcinile de învățare sunt divizate până la nivelul fiecărui membru, pentru a se reîntregi ulterior din juxtapunerea atent-selectivă a contribuțiilor fiecăruia;

b) Învățarea colaborativă-aditivă tip **JIGSAW**:

- ✚ Grupurile primesc aceeași sarcină, care se divizează apoi membrilor „omologii de sarcină” din grupuri se întâlnesc, lucrează în comun pentru descoperirea soluțiilor, apoi se reîntorc în grup (Latas, Parrilla A., 1992).

B. Strategii tutoriale:

- Tutoriatul între co-vârstnici/colegi (peer tutoring);
- Tutoriatul cu inversare de roluri (reverse role-tutoring);
- Tutoriatul între elevi de vârste diferite (cross-age tutoring).

O metodă de lucru, considerată relativ nouă (în context național), în cazul școlarizării copiilor cu CES în învățământul de masă, este *parteneriatul la clasă (co-teaching)* între cadrele didactice. Pentru ca parteneriatul să devină, realmente, o formă eficientă de lucru, este necesar ca acesta să se realizeze în *condiții predeterminate*:

- Realizarea activităților în comun va fi precedată de asistența reciprocă la ore;

- Activitățile în parteneriat vor fi riguros planificate;
- Se vor desfășura activități compatibile și complementare;
- Activitățile în parteneriat vor prezenta unitate în concepțiile abordate, în modul de a acționa, evitând controversele;
- Activitățile în parteneriat vor fi evaluate, ulterior, cu formularea concluziilor de rigoare privind oportunitatea și eficiența lor.

Câteva *scenarii posibile* de organizare a parteneriatului la clasă ar fi următoarele:

- Un cadru didactic predă, iar celălalt observă sau ajută;
- Predare în paralel: același conținut se predă la două grupuri de elevi;
- Predare alternativă: în clasă sunt două grupuri de elevi, eterogene; se predă adecvat fiecărui nivel;
- Predare în etape: distribuirea unor dimensiuni ale conținutului lecției, a responsabilităților și a elevilor;
- Predare în echipă: ambele cadre didactice predau și asigură managementul clasei și activității didactice.

Cadrele didactice, indiferent de nivelul lor de implicare, sunt libere să selecteze cele mai adecvate, în opinia lor, tehnologii (strategii, metode, metodologii, procedee, tehnici) care să răspundă cerințelor educaționale suplimentare ale copiilor și să asigure dezvoltarea potențialului acestora. Practica educațională a evidențiat o serie de strategii de suport, iar aplicarea acestora în activitatea cu copiii cu CES se dovedește a fi relevantă și eficientă.

În procesul de incluziune școlară a copiilor cu CES, de identificare și aplicare a diferitelor strategii educaționale, se va ține cont de faptul că:

- Învățarea este mai importantă ca predarea;
- Elevii învață în clasă, folosind resursele interne și externe, propuse de cadrul didactic și de ceilalți elevi;
- Procesul învățării este mai important decât rezultatele obținute pe termen scurt;
- Învățarea este efektivă și eficientă atât pentru elev, cât și pentru cadrul didactic;
- Problemele de învățare sunt firești și ele pot deveni impulsuri de perfecționare a strategiilor didactice;
- În contextul diversității elevilor, fiecare copil este *important și unic*, indiferent de rezultatele sale școlare;
- Pentru a răspunde cerințelor fiecărui copil, se vor propune *strategii individualizate și personalizate*.
- Parteneriatul educațional constituie o formă de exprimare a relațiilor eficiente în procesul educațional, precum și un sprijin necesar procesului;
- Procesul didactic este sprijinit și prin revalorizarea resurselor externe ale învățării – mediul educațional/ambientul – cu mesajele sale experiențiale directe și indirecte;
- Resursele interne, care sprijină învățarea, vin din *empatia* manifestată între cadrul didactic și elev și din *valorizarea* experiențelor de viață.

Alte caracteristici ale strategiilor eficiente ar fi:

- | | |
|------------------------------|-------------------------------|
| •flexibilitatea; | •interacțiunea și cooperarea; |
| •eficiența și efectivitatea; | •creativitatea; |
| •diversitatea; | •globalitatea; |
| •dinamica; | •interdisciplinaritatea. |

Eficiența strategiilor de suport și a procesului educațional, în general, va fi măsurată în termeni de rezultate ale copiilor. Un minimum de competențe ar fi acelea care contribuie la incluziunea socială a copilului cu CES:

- Persoana își poate forma și modela comportamente adecvate în diverse situații sociale.
- Persoana are capacitatea de a comunica oral-scris.
- Persoana își poate forma și manifesta interese cât mai diverse.
- Persoana are simțul responsabilității personale.
- Persoana înțelege și se poate face înțeleasă în relațiile cu alții și cu mediul înconjurător.
- Persoana a ajuns la autonomie personală (în limitele determinate de dizabilitate, în cazul în care aceasta există).
- Persoana poate exercita o meserie/ocupație/profesie care să-i permită un nivel de trai decent.

Nu există rețete pentru integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă, dar cadrele didactice care manifestă deschidere pentru această problemă pot găsi strategiile potrivite. Fiecare copil are dreptul la educație și merită să i se acorde o șansă. *Învățând împreună, copiii învață să trăiască împreună, să se accepte și să se ajute la nevoie.*

Bibliografie:

1. Chicu V., Cojocaru V., Galben S., Ivanova L. Educația incluzivă. Repere metodologice. Chișinău: Casa editorial-poligrafică Bons Offices, 2006.
2. Lerner J. Learning disabilities. Theories, Diagnosis and Teaching Strategies. Houghton Mifflin Company. Boston, USA, 1989.
3. 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>).
4. Ungureanu D. „Copiii cu dificultăți de învățare. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1998.
5. Vrașmaș T. Învățământul integrat și/sau incluziv pentru copiii cu cerințe educative speciale. București: Aramis, 2001.

Abilitățile profesorului în contextul educației incluzive

Prof. de sprijin: Dancu Maria Adriana

Școala Gimnazială „Simion Bărnuțiu”, Tiur-Blaj

Educația incluzivă reprezintă o abordare care presupune că toți copiii trebuie să aibă șanse egale de a frecventa aceeași școală și de a învăța împreună cu semenii lor, indiferent de capacitățile lor intelectuale și fizice, apartenența lor culturală, socială, religioasă etc. O școală incluzivă de succes se conduce după următoarele principii: o viziune asupra egalității de șanse public afirmată, experiențe de cooperare, roluri și responsabilități flexibile, parteneriat cu părinții, care se implică în activitățile de planificare și implementare a strategiilor unei școli incluzive. Părinții joacă un rol important în educația incluzivă, ca de altfel și consilierea acestora. Se scrie foarte mult despre copii accentuându-se aspectul miraculos al „profesiei” de părinte. Foarte puțin se vorbește despre momentele în care nu poți accepta unele lucruri făcute de propriul copil, despre momentele în care nu știi cum să procedezi în anumite situații. Educația este eficientă atunci când consideră copilul în centrul ei – ca parte activă și motivantă la propria devenire.

Școala nu înseamnă, ci este doar o componentă a educației. Ea are nevoie de familie, de comunitate, de întreaga societate pentru a sprijini și îndruma adecvat copilul. Rolul hotărâtor în educarea copilului îi revine familiei – leagănul social al copilului, sprijinul acestuia pe aproape întreaga perioadă a vieții. Pe lângă părinți, un rol important în educația copilului îl are și cadrul didactic. Atunci când situația ne-o cere, noi, profesorii trebuie să știm cum să intervenim în soluționarea unor conflicte, oferirea unor sfaturi, dezvoltarea personală a elevului.

Consilierea educațională este o relație specială, dezvoltată între cadrul didactic și persoana aflată în nevoie, în scopul declarat de a-l ajuta. Consilierea este un instrument de lucru în mână, inima și mintea cadrului didactic, alături de alte instrumente ce trebuie identificate pentru demersurile educaționale. *Consilierea*, din punct de vedere al cadrului didactic, corespunde următoarelor probleme teoretice la care ar trebui să răspundă acesta:

- Intervenția este necesară?
- Se poate defini corect problema?
- Care este momentul potrivit pentru intervenție?
- Ce demersuri ar trebui întreprinse?
- Sunt necesare și implicațiile altor persoane în procesul de negociere?

Consilierea educațională se realizează atât asupra elevilor cât și a părinților. De aceea este esențial ca profesorii să fie formați în acest sens pentru a putea oferi sprijin părinților. Profesorii consilieri școlari au un rol esențial în sprijinirea elevilor aflați în situații de risc, dar în școlile unde aceștia lipsesc rolul de consilier revine cadrului didactic, care trebuie să ofere sprijin atât elevilor cât și părinților. Drept urmare, la întrebarea, dacă profesorii ar trebui să-și dezvolte abilități de consiliere educațională răspunsul este afirmativ, în contextul în care multe din școlile din România nu beneficiază de un consilier școlar. Intervenția la timp a profesorului în dezvoltarea personală a elevului, în creșterea motivației pentru învățare, a stimei de sine, în dezvoltarea unor abilități de comunicare și relaționare pozitive au dus la diminuarea abandonului școlar, situație tot mai des întâlnită în rândul elevilor și la păstrarea unui echilibru în viața de zi cu zi, la reușita profesională și școlară.

În contextul școlilor incluzive, necesitatea consilierii educaționale este primordială, deoarece elevii cu CES integrați în școala de masă se confruntă cu foarte multe probleme la intrarea în școală. De cele mai multe ori se confruntă cu marginalizare sau respingere din partea colegilor, cu dificultăți în îndeplinirea sarcinilor școlare, ei având nevoie în permanență de sprijin. În consecință, într-o școală incluzivă, acești elevi au nevoie nu doar de sprijin educațional, dar și de consiliere educațională, care să le crească stima de sine, să-i ajute să treacă peste răutățile celorlalți, să-i ajute să-și manifeste și controleze emoțiile, să-i motiveze și să-i împiedice să abandoneze. De asemenea, în cazul elevilor cu CES integrați în școala de masă consilierea educațională este necesară și pentru părinții acestora. În acest caz rolul profesorului este și mai dificil

deoarece se confruntă cu adulți, care știm, că de cele mai multe ori neagă necesitatea unui ajutor sau chiar îl refuză.

Pentru a putea face față cu brio acestor provocări, profesorii „de astăzi” ar trebui să-și dezvolte abilități de consiliere educațională, mai ales în contextul școlii incluzive. Trebuie să înțelegem că fiecare elev este unic și are valoarea sa, indiferent de problemele pe care le prezintă în procesul de învățare școlară. Munca cu un elev cu cerințe educaționale speciale nu este una ușoară, iar faptul că, uneori din dorința de a ajuta cât mai mult copilul, de a-l învăța cât mai multe, uităm să-l ascultăm, să-l înțelegem, uităm de emoțiile și trăirile lui. Dacă noi, dascăli am „rupe” puțin din timpul acordat predării-învățării și ne-am dedica cunoașterii elevilor, ceea ce simt ei, ce temeri au, ce bucurii, ce frustrări, am fi mai împliniți în munca cu elevii cu CES. Diferite jocuri de exprimare și identificare a emoțiilor, povestioare și cântecele despre emoții, desene ar fi câteva exemple de activități care ar putea fi folosite.

EXEMPLE:



Fiecare dintre noi, fie că suntem profesori, părinți, colegi ar trebui să nu uităm că „există un sigur fel de a înțelege oamenii, anume de a nu ne grăbi să-i judecăm, ci de a trăi în preajma lor, de a-i lăsa să se explice, să se dezvăluie zi de zi, să se zugrăvească ei înșiși în ei...” (Charles Augustin Saine Beune)

Bibliografie:

1. Dumitru, I. Al., (2008), Consilierea psihopedagogică, Iași, Editura Polirom.
2. Jigău, M.(coord.), (2001), Consiliere și orientare - ghid metodologie, București, Consiliul Național pentru Curriculum.
3. Stănciulescu, Elisabeta, (1997), Sociologia educației familiale, Iași, Editura Polirom.
4. Vrajmaș, Ecaterina - Adina, (2002), Consilierea și educația părinților, București, Editura Aramis.

Mulțumim tuturor colaboratorilor din județul Alba!

Numărul 2 al revistei noastre va apărea în luna iulie 2021. Așteptăm articolele dumneavoastră la adresa de e-mail revistaspecialab@yahoo.com până la data de **30 iunie 2021**.

În elaborarea materialelor se vor respecta următoarele cerințe:

- Titlul- Times New Roman 14 Bold, centrat;
- Pagina format A 4, margini 1,5 cm;
- Autorul și școala de proveniență se trec la un rând de titlu, Times New Roman 12, aliniere dreapta;
- Cuprinsul articolului, la un rând de autor, Times New Roman 12, spațiere la 1 rând, între 2-3 pagini, 2-3 fotografii (dacă este cazul);
- Se vor folosi diacritice în redactarea materialelor
- Se va menționa bibliografia utilizată (dacă este cazul)

Autorul fiecărui articol răspunde de corectitudinea și originalitatea conținutului.



**"Din brațe fă-ți aripi de fier
Și zboară cu ele spre cer!"
(Ion Minulescu)**



**PUBLICAȚIE REALIZATĂ CU SPRIJINUL
INSPECTORATULUI ȘCOLAR JUDEȚEAN ALBA
CASA CORPULUI DIDACTIC ALBA**