

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

ÎMPREUNĂ SPRE VIITOR



**Nr 13
2024**

ISSN 2784-0565

ISSN-L 2784-0565

**Editura
Universul Școlii**

REVISTĂ AVIZATĂ DE INSPECTORATUL ȘCOLAR JUDEȚEAN ALBA

COORDONATORI

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

-prof. **Delia Angela GHEORGHIȚĂ**, Inspector Școlar General Adjunct - Inspectoratul Școlar Județean Alba

-prof. **Dan CHERECHEȘ**, Inspector Școlar General Adjunct - Inspectoratul Școlar Județean Alba

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

-prof. **Eugenia Marcela Dărămuș**, Director Casa Corpului Didactic Alba

REDACTORI:

Prof. Rodean Rodica
Prof. Sevestrean Gabriela

COPERTA:

Grafică: prof. Mureșan Teodora

CONTACT:

revistaspecialab@yahoo.com
Analist programator: POPA IOAN

Responsabil Editura:
LIGIA OROS

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

- profesor psihopedagog: Radu Cristina
- prof. psihopedagog Cristea Viorica Liliana
- prof. Suciu Maria Cristina

LICEUL CU PROGRAM SPORTIV „FLORIN FLEȘERIU” SEBEȘ

- Prof. psihopedagog Marinca Simona Romana

ȘCOALA GIMNAZIALĂ „SINGIDAVA” CUGIR

- Profesor -educator Ioniță Maria

LICEUL TEHNOLOGIC „TIMOTEI CIPARIU” BLAJ

- Prof. Mara Paula

CUPRINS

- Beneficii ale muncii în echipă pentru dezvoltarea și succesul elevilor din învățământul special- Prof. psihopedagog Marinca Simona, Liceul cu Program Sportiv „Florin Fleșeriu” Sebeșpag. 3
- Proiect de consiliere individuală - Prof. psihopedagog Marinca Simona Romana, Liceul cu Program Spotiv „Florin Fleșeriu “ Sebeș.....pag.5
- Învățarea senzorială și importanța ei la elevii cu CES - Profesor -educator Ioniță Maria, Școala Gimnazială „Singidava”, Cugirpag.9
- Procesarea fonologică - Prof. Mara Paula, Liceul Tehnologic „Timotei Cipariu” Blaj.....pag.11
- Fișă de evaluare inițială - Prof. psihopedagog Radu Cristina, Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Alba Iuliapag. 18
- Fișă de activitate- ordine temporală - Prof. psihopedagog Radu Cristina, Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Alba Iuliapag.19
- Program de intervenție logopedică pentru un copil cu întârziere în dezvoltarea limbajului - prof. psihopedagog Cristea Viorica Liliana - Centrul Școlar de Educatie Incluziva Alba Iulia.....pag. 20
- Modalități de implicare a părinților în educația școlară - Prof. Suci Maria Cristina, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Alba Iuliapag.24

Beneficii ale muncii în echipă pentru dezvoltarea și succesul elevilor din învățământul special

Prof. psihopedagog Marinca Simona Romana

Liceul cu Program Sportiv „Florin Fleșeriu” Sebeș

Motto: „ Să formezi o echipă este doar începutul, să rămâi împreună este progresul, să lucrezi împreună este succesul.” Henry Thomas Thoreau

Predarea în echipă implică un grup de cadre didactice care lucrează în mod intenționat, regulat și cooperant pentru a ajuta un grup de elevi de orice vârstă să învețe. Profesorii își stabilesc împreună obiectivele, proiectează un program, pregătesc planuri individuale de lecție, învață elevii și evaluează rezultatele. Își împărtășesc idei, se contrazic între ei și poate chiar îi provoacă pe elevi să decidă ce abordare este mai bună. Echipele pot fi echipe de disciplină unică, interdisciplinare în cadrul unei școli care se întâlnesc cu un set comun de elevi pe o perioadă lungă de timp. Profesorii noi pot fi asociați cu profesorii veterani. Inovațiile sunt încurajate și modificările în dimensiunea clasei, locația și timpul sunt permise. Personalități, voci, valori și abordări diferite stârnesc interesul, păstrează atenția trează și previn plictiseala. Lucrând în echipă, profesorii modelează respectul pentru diferențe, interdependență și abilități de rezolvare a conflictelor. Membrii echipei stabilesc împreună obiectivele și conținutul temelor de predat, selectează materiale comune, cum ar fi texte și filme, dezvoltă teste pentru toți elevii. Ei stabilesc conținutul subiectelor și a materialelor suplimentare. De asemenea, își dau propriile interpretări ale materialelor și își folosesc propriile stiluri de predare. Cu cât este mai mare acordul asupra obiectivelor și intereselor comune, cu atât este mai probabil ca în cadrul predării să existe interdependență și coordonare.

Integrarea claselor speciale în învățământul de masă presupune conceperea și aplicarea unor demersuri psihopedagogice adaptate atât nevoilor elevilor cu dizabilități, cât și elevilor din învățământul de masă. Profesorii trebuie să structureze mediul educațional și social în așa manieră încât să permită dezvoltarea unor deprinderi și atitudini care să permită interacțiunea între elevi în ciuda diferențelor și dizabilităților percepute. Pentru a promova integrarea elevilor cu diferite dizabilități în școala de masă, consideram o soluție practică și promițătoare este promovarea învățării prin cooperare, ca pedagogie a alegerii.

Unul dintre principiile învățării prin cooperare este principiul eterogenității grupului.

Cunoașterea psihopedagogică a tuturor elevilor din clasă permite planificarea programelor educaționale astfel încât acestea să fie adaptate abilităților copiilor, iar această cunoaștere să fie realizată într - o manieră descriptivă decât evaluativă.

Pentru ca activitatea de învățare prin cooperare să fie eficientă în clasele speciale integrate, profesorii care în mod tradițional au desfășurat activitățile educative separat trebuie să găsească noi modalități de colaborare, împărtășire a experiențelor. Acest tip de colaborare constituie și o provocare pentru că presupune împărtășirea unor responsabilități și comunicarea cu ceilalți, însă în același timp poate constitui și o sursă de satisfacții personale.

În cadrul procesului de învățare prin cooperare nu doar elevii au posibilitatea de a-și cunoaște în mod reciproc abilitățile ci și profesorii. Profesorul de la clasă împreună cu profesorul psihopedagog, profesorul - educator, planifică împreună activitățile educative și corectiv-compensatorii, fiecare dintre ei punându-și competențele în lucru în scopul integrării și învățării a elevului cu dizabilități. Profesorul de la clasă are o viziune mai generală asupra unei arii curriculare sau sfere de competențe care urmează să fie formate, în timp ce profesorul psihopedagog are o serie de deprinderi de adaptare a curriculum-ului nevoilor specifice ale elevilor. Profesorii învață să lucreze împreună, oferindu-și suport unii altora atenuându-și orgoliile personale, dobândind alte tipuri de experiență, devenind mai responsabili. Profesorii ar trebui să găsească modalități de sprijinire reciprocă, să învețe să fie cooperanți și în același timp să își susțină elevii în

atingerea obiectivelor propuse. Aplicarea învățării prin cooperare în clasele din învățământul special aduce beneficii nu doar elevilor ci oferă oportunități importante pentru cadrele didactice să-și dezvolte abilitățile de predare.

Munca în echipă implică un schimb permanent de informații, de încredere și respect reciproc între specialiști, dar ascunde și o „muncă de culise” (Goffman, 2007: 137), astfel încât toți specialiștii să înțeleagă nevoile acestor copii și să-și împartă responsabilitățile.

Proiectele educaționale reprezintă, poate, cele mai sigure căi de dezvoltare a creativității deoarece sunt instrumente de management al curriculumului și de management al schimbării și pot acționa atât la nivelul școlii, cât și la nivel individual, integrate în proiecte de dezvoltare personală/profesională. De dorit ar fi să fie integrate ca obiective și activități în lecție și/sau în afara ei, proiectele educaționale au ca scop general dezvoltarea în educație. Atât datorită specificului noilor tehnologii, cât și datorită necesității centrării activităților educative pe dezvoltarea de competențe pentru sec. XXI – comunicare, civism, cooperare, a învăța să înveți, gândire & gândire critică, competențe digitale, etc., în sistemele de învățământ procesul didactic pune un accent din ce în ce mai mare pe învățarea bazată pe proiect și învățarea prin colaborare. Ființa umană învață din orice, învață în orice situație și se dezvoltă ca urmare a acestei învățări. Școala are însă rolul de a orienta elevul spre acele situații de învățare corecte, dezvoltându-i capacitatea de a discerne între bine și rău.

Echipa care elaborează proiectul trebuie să asigure echilibrul între rigoare și creativitate, răspunzând unor întrebări ce decurg din formularul standard care trebuie respectat. În acest context, membrii echipei de proiect trebuie să valorifice întreaga experiență de care dispun și să se orienteze către dezvoltarea lor permanentă în acest domeniu. Un proiect educațional de succes trebuie să aibă la bază parteneriate viabile și realiste, între școală, familie și comunitate. Îmbunătățirea relațiilor dintre școală și comunitate în vederea creșterii calității educației oferite elevilor reprezintă o prioritate a actualei strategii educaționale.

Acțiunile derulate în parteneriat școală-familie reprezintă încă o modalitate și o necesitate în învățământul special, prin care i se acordă copilului încredere în el și se stimulează creativitatea prin încurajarea de a se manifesta, prin siguranța pe care cele două elemente – școala și familia – o dă subiectului educațional. Colaborarea între profesor și familie este hotărâtoare în derularea procesului educațional, indiferent că ne referim la activitate formală sau la proiecte educative. În acest context, copilul se simte sigur pe el și se poate exprima. Creativitatea în activitatea nonformală este elementul-cheie care ar trebui urmărit, pentru că aceste activități creează cadrul propice de manifestare „altfel” a elevilor. Copiii învață să fie curioși și învață, totodată, să exprime acest lucru, în cuvinte sau imagini. Un proiect educațional conține o serie de activități, care se succed conform unui calendar. Aceste proiecte pot acoperi o gamă extinsă de preocupări ale elevilor, de necesități ale instituției sau ale societății și pot avea fie un scop de conștientizare a tuturor factorilor responsabili în acest sens, fie, mai mult, de rezolvare a anumitor situații. Tocmai aici apare creativitatea, elevul fiind pus în situația de a găsi soluții, de a exprima păreri, idei, variante de abordare. Indiferent că derulăm un proiect ecologic sau cu tematica drepturilor copilului, de exemplu, ambele se încadrează la capitolul voluntariat. Acest lucru permite celor implicați să aleagă calea de a-și îndeplini obiectivele, cale care trebuie să fie cea mai potrivită situației, dar și capacităților de acțiune ale elevilor. Faptul este identic în situația unor proiecte educaționale de promovare a persoanelor cu dizabilități („Suflet în culori albastre”- Săptămâna de conștientizare a autismului”; „Imi pasă de tine”) etc. Creativitatea elevilor se poate manifesta în alegerea formei activității (expoziții de desene, picturi, fotografii, mese de lucru, dezbateri etc.), dar și în forma de prezentare a produsului final, în funcție de abilitățile elevilor și de dorința lor de exprimare. Libertatea de manifestare este echivalentă cu dezvoltarea creativității, iar proiectele educaționale reprezintă cadrul propice pentru atingerea acestui obiectiv.

Bibliografie:

Adrian R, Sorina D. M - Învățăm împreună, Editură Alma Mater, Cluj – Napoca, 2007
Landau, E. - Psihologia creativității - Editura Didactică și Pedagogică, București, 1979
Matei, N.C. - Educarea capacităților creatoare în procesul de învățământ, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1982.

PROIECT DE CONSILIERE INDIVIDUALĂ

Prof. Marinca Simona Romana
Liceul cu Program Spotiv „ Florin Fleşeriu “ Sebeş

STUDIUL DE CAZ: Probleme comportamentale, dificultăţi legate de integrarea în colectivitate, randament şcolar scăzut, pe fondul deficienţei mintale, deficienţei atenţionale şi a tulburărilor de limbaj.

1. IDENTIFICAREA ŞI DESCRIEREA PROBLEMEI

Tabloul familiei: T. A. este un băiat de paisprăzece ani, provine dintr-o familie numeroasă, părinţii locuind împreună, dar tata nu este trecut în certificatul de naştere al copiilor. Este al şaptelea copil al familiei. Mama îl trimite la şcoală, împreună cu celălalt frate, se străduieşte să fie îmbrăcat curat, dar nu colaborează cu şcoala. Părinţii nu ştiu să scrie şi să citească. Relaţii tensionate uneori în familie din cauza neajunsurilor.

Tabloul copilului.

Copilul A. a fost înscris la noi la şcoală din clasa I. Încă de la început am desprins câteva caracteristici ale acestui copil care-l diferenţiau de ceilalţi elevi din clasă, de aceeaşi vârstă cu el. Astfel, el era foarte impulsiv, hiperactiv, cu tulburări de atenţie şi cu deprinderi motorii, verbale mai puţin formate decât ceilalţi copii. Se manifesta ca fiind foarte nerăbdător, întâmpina dificultăţi în a aştepta sau a-şi amâna nevoile, iar uneori avea acţiuni bruşte şi fără premeditare.

De cele mai multe ori răspunde înainte ca întrebarea să-i fie adresată, întrerupe şi îi deranjează pe alţii provocând probleme în clasă sau în grupul de elevi în timpul pauzelor. Îşi deranjează colegul de bancă, îi ia rechizitele, atinge lucruri pe care nu ar trebui să le atingă. Datorită impulsivităţii produce mereu accidente de tipul: răstoarnă lucrurile celorlalţi, se ciocneşte cu alţii, se bate în clasă sau în curtea şcolii, în timpul pauzelor, atât cu colegii cât şi cu ceilalţi elevi din şcoală etc. Întâmpină de asemenea dificultăţi în a-şi amâna dorinţele şi în a-şi aştepta rândul.

În clasă îi este dificil să stea liniştit. El se ridică frecvent din bancă, alunecă de pe scaun sau atârână pe marginea lui, se joacă cu alte obiecte, se ridică deseori din bancă în timpul orei, uneori adoarme în timpul orei.

În ceea ce priveşte sarcinile şcolare acest copil nu reuşeşte niciodată să le ducă la bun sfârşit. Acest lucru se poate observa mai ales în activităţile care reclamă efort intelectual. Problemele apar în general în activităţile impuse de alţii, comparativ cu cele pe care le alege singur. El oscilează frecvent între activităţi, pierzându-şi repede interesul faţă de activitatea în desfăşurare şi dedicându-se alteia. Face deseori greşeli de neatenţie chiar şi în realizarea celor mai uşoare teme de lucru. Munca lui este dezordonată şi superficială.

Din punct de vedere al motricităţii putem spune că motricitatea grosieră este relativ bine dezvoltată, însă motricitatea fină este slab dezvoltată raportat la ceilalţi elevi din clasă.

Limbajul este sărac, deşi a făcut progrese în ultimii doi ani se exprimă greoi, nu are întotdeauna o coerenţă verbală. Comunică greu cu ceilalţi elevi, vorbeşte urât cu colegii, profesori de multe ori ceilalţi elevi evitându-l. Prezintă o întârziere în dezvoltarea cognitivă. Toate acestea au dus la achiziţii şcolare scăzute.

2. STABILIREA ECHIPEI CARE PARTICIPĂ LA SOLUŢIONAREA PROBLEMEI

- Profesorul logoped
- Profesorul educator
- Dirigintele clasei
- Mediatorul şcolar

3. STABILIREA OBIECTIVELOR

A. Obiective pe termen lung:

- Diminuarea comportamentului hiperchinet și impulsiv în timpul orelor și în familie;
- Îmbunătățirea capacității de concentrare și a vigilenței;
- Formarea unor deprinderi motorii elementare;
- Stimularea limbajului, dezvoltarea exprimării orale;
- Îmbunătățirea abilităților școlare;
- Îmbunătățirea relațiilor sociale, acceptarea lui de către colegii de clasă;
- Îmbunătățirea interacțiunii părinți-copil;
- Îmbunătățirea interacțiunii profesor- elev în timpul orelor.

B. Obiective pe termen scurt:

- Să își mențină atenția concentrată pentru mai mult timp;
- Să poată rezolva sarcinile trasate de profesor, finalizându-le;
- Să respecte „Regulile clasei”;
- Să întrebe și să răspundă la întrebări;
- Să ia parte la activitățile de învățare în grup;
- Să participe la discuții în mici grupuri informale;
- Să respecte „Regulile familiei”;
- Să scadă numărul comportamentelor impulsive la școală și în familie, să frecventeze constant cursurile.

4. STABILIREA LOCULUI DE DESFĂȘURARE

- Sala de clasă
- Cabinetul logopedic

Orarul derulării programului:

Nume și prenume	LOCUL DE DESFĂȘURARE		
	Sala de clasă	Cabinetul logopedic	
T.A.	Zilnic	Miercuri 10-11 Vineri 14-15	
	Zilnic se discută evoluția copilului		

5. ALEGEREA MODALITĂȚILOR SPECIFICE:

Metode:

- Observația copilului;
- Analiza cazului;
- Jocul de rol;
- Jocul de masă și cu reguli;
- Poveștile terapeutice;

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

Programul de intervenție personalizat are la bază metode și strategii centrate pe copil, în funcție de particularitățile lui, pentru a crea un mediu care să favorizeze și să sprijine învățarea, dar și centrate pe familie, prin intermediul acestor demersuri dorindu-se modificarea acelor condiții familiale care mențin simptomatologia copilului.

1. Terapia cognitiv-comportamentală

În intervenția noastră am avut ca scop diminuarea tulburărilor de comportament ale copilului prin demersuri care includ alături de terapia tulburărilor de comportament, metode de auto-educație, intervenții prin joc, precum și demersuri de management al comportamentului și metode de întărire operantă.

Obiectivul central al trainingului de auto-educare este îmbunătățirea capacităților de autoreglare și a strategiilor reflexive de rezolvare de probleme. Terapia trebuie să ajute copilul să își mențină atenția concentrată, să își controleze mai bine impulsurile și să elaboreze planuri de acțiune, pentru a rezolva mai bine sarcinile.

Tehnicile de management al comportamentului sunt centrate pe respectarea anumitor reguli și pe oferirea de recompense. Astfel, au fost discutate cu elevii „Regulile clasei”, stabilind cu toții, împreună anumite reguli de comportament pentru anumite situații, urmând ca ei să se observe și să se monitorizeze. Dacă regulile erau respectate elevul A. era recompensat prin laudă, încurajare, dar și prin oferirea de recompense, întărindu-se în acest fel comportamentele pozitive.

Nu în ultimul rând am recurs la trainingul prin joc. Am utilizat diferite jocuri și activități, de diferite grade de familiaritate, și diferit structurate prin care am urmărit îmbunătățirea intensității și duratei jocurilor și activităților. Am început cu jocuri și activități simple, insistând pe regulile jocului și pe finalitatea lui, asigurându-mă că jocul ales poate fi dus la bun sfârșit de A., după care am crescut gradual complexitatea lui, crescând astfel gradual implicarea copilului în sarcină și prelungind durata concentrării atenției în sarcină. Dintre activitățile derulate amintim: jocuri de rol, materiale de construcții, jocuri de masă și cu reguli, jocuri didactice pe calculator, materiale de pictat și de confecționat, fișe de lucru – „Strategii de prevenție a problemelor de comportament”. Nu uităm nici de metodele de întărire: întărirea socială a fiecărei activități de joc și întărirea prin oferire de puncte.

2. Dezvoltarea abilităților de comunicare și relaționare

Scopul acestei acțiuni este și activizarea vocabularului pe baza experiențelor imediate, cu cuvinte care denumesc obiecte, ființe, fenomene observate, cunoscute, însușiri caracteristice, acțiuni, poziții spațiale, relații interpersonale, unele trăiri afective.

Obiectivele acțiunii sunt conturate raportat la particularitățile individuale și de vârstă ale lui A.:

- să transmită un mesaj simplu în cadrul activităților de învățare;
- să primească mesaje, să îndeplinească acțiuni simple;
- să răspundă adecvat (verbal sau comportamental) la ceea ce i se cere.

Examenul vorbirii constă în următoarele manifestări:

- grupurile consonantice sunt înlocuite cu o consoană mai ușor de pronunțat.
- nu formulează propoziții, adesea cuvântul are rol de propoziție sau folosește propoziții în care lipsește pronumele, vorbește sacadat.

3. Terapia logopedică

Logopedul selectionează exerciții ce corespund particularităților elevului.

În cadrul terapiei logopedice se vor realiza corespunzător:

- exerciții de dezvoltare a auzului fonematic;
- imitarea de sunete sub formă de onomatopee;
- repetarea unor serii de silabe;
- exersarea pronunțării cuvintelor mono - bi și poli silabice;
- repetarea unor propoziții scurte într-o intonație expresivă;
- formarea de mici propoziții pe baza unor imagini concrete;
- formarea de răspunsuri la întrebări.
- se urmărește programul de intervenție personalizat

Activitatea de terapie este reluată de către profesorul educator al elevului în cadrul activităților de învățare la clasă. Pentru a-l include pe A. în activitate, acesta va fi solicitat să răspundă la întrebări cu grad mic de dificultate. Pentru fiecare răspuns este recompensat verbal iar atunci când este ajutat i se oferă un stimul pozitiv - prin atitudinea pozitivă și mijlocită de diverse situații de învățare și socializare din grupă.

4. Consilierea familiei (Programul părinte-copil)

Scopul programului părinte-copil este acela de a induce modificări în interacțiunile părinte-copil, acestea constituind o premisă a reducerii problemelor comportamentale ale copilului în familie.

Punctele centrale ale programului sunt modul în care caracteristicile copilului, cele ale părinților și problemele familiale influențează:

- comportamentul copilului,
- percepția comportamentului copilului de către părinți
- reacțiile părinților la comportamentul copilului.

Reducerea tensiunilor în familie poate avea o importanță majoră în diminuarea problemelor comportamentale ale copilului, de aceea ele au fost discutate în cadrul programului părinte-copil.

Etapele terapeutice ale programului părinte-copil au urmărit:

- îmbunătățirea relației părinte-copil;
- modificarea comportamentului impulsiv în situații bine definite prin utilizarea consecventă a unor tehnici pedagogice și terapeutice;
- utilizarea de către părinți a întăririlor comportamentelor dezirabile;
- folosirea unor întăriri verbale specifice (lauda sau dezaprobarea);
- recurgerea la întăriri consistente;
- utilizarea în primă fază a metodelor de recompensare și abia apoi a tehnicilor de pedepsire;
- acordarea unei atenții deosebite la posibilele reacții față de comportamentele indezirabile (nu certăm copilul, nu stabilim reguli dacă nu reușim să obținem cooperarea lui);
- observarea calităților copilului;
- formularea cerințelor într-un mod eficient;

CONCLUZII:

Programul de intervenție personalizat presupune colaborarea în echipă, formată din profesor diriginte, profesor educator, logoped, familie, toți cei implicați în activitatea desfășurată de A. pe parcursul unei zile pentru a forma un cerc de susținere, echilibrare și integrare a lui A. în comunitate și în școală.

În urma intervenției educative am reușit să realizăm un progres favorabil prin ameliorarea tulburărilor comportamentale și de atenție. Activitatea noastră în școală s-a axat pe urmărirea evoluției copilului implicat și pe crearea de prilejuri pentru a exersa suplimentar activități necesare urmărind totodată dezvoltarea încrederii în forțele proprii. Acest fapt l-am realizat prin aplicarea unor metode și procedee eficiente pentru integrarea copilului în colectivul clasei, relaționarea sa cu ceilalți elevi și profesori, formarea deprinderilor comportamentale, motrice, socio-afective, practice.



Învățarea senzorială și importanța ei la elevii cu CES

Profesor -educator Ioniță Maria Școala Gimnazială „Singidava”, Cugir



„Nu vreau să fiu la mila emoțiilor mele. Vreau să le folosesc, să mă bucur de ele și să le domin”.(Oscar Wilde)

Dezvoltarea cognitivă are la bază jocul, iar un copil care nu se joacă, are niște dificultăți/ intarzieri în dezvoltare. Dezvoltarea creierului și evoluția sa, încep și se bazează pe mișcare și explorare senzorială.

Stimularea senzorială și dezvoltarea creierului se influențează reciproc și depind una de cealaltă. Când copilul (sau chiar adultul) se simte însecurizat- când nu se simte sigur, – el se leagă de ceva, care este familiar și senzorial. Rutina, orele de masă și mâncarea, fotografiile de familie și melodiile preferate, patul, hainele sunt lucruri pe care le cunoaștem, și le cunoaștem prin intermediul corpului.

Toate lucrurile reînnoite/ noi ne influențează sistemul senzorial. Suntem încurajați să ne schimbăm în totalitate mobilierul de acasă și chiar de la mediul de lucru sau școală, este binevenită schimbarea deoarece influențează calitatea senzorială a învățării.

Așa cum mediul nostru se poate schimba brusc, tot așa se poate schimba și lumea copilului. Copiii au nevoie de o tranziție ușoară, atunci când lucrurile se schimbă. Treptat, putem tolera impulsurile senzoriale (diferite de ale noastre) care vin de la ceilalți- mirosul lor, mediul lor înconjurător este diferit de-al nostru, vocile lor sună diferit, ei ne țin și ne ating în mod diferit.

Profesorii pot influența predarea informațiilor și deprinderilor la elevii cu CES dacă izează de punctele forte ale copilului și de stilul de învățare preferat de elev. Cea mai simplă și mai răspândită clasificare este cea bazată pe modalitatea senzorială, cunoscută și sub denumirea de modelul VAK. Acesta descrie stilurile celor care învață ca fiind vizual, auditiv sau kinestezic.

Este necesar ca activitățile de învățare să fie diverse, să valorifice toate stilurile de învățare. Totodată, eficacitatea procesului educațional constă în corelarea stilurilor de învățare cu stilurile de predare, reprezentând o componentă esențială în proiectarea și realizarea activității în concordanță cu interesele, nevoile și particularitățile de vârstă ale copiilor.

Informațiile senzoriale oferite de materiale poate direcționa atenția, crește implicarea motrică și poate îmbunătăți învățarea.

Crearea de artă excită simțurile, iar această stimulare senzorială este adesea scopul principal în Terapia prin artă cu adulții în vârstă dar și pentru copiii cu dificultăți de integrare senzorială sau tulburări din spectrul autismului. Pentru persoanele cu dificultăți în reglarea senzorială (SPD- Sensory Processing Disorder), concentrarea pe lucrarea de artă poate permite o integrare mai ușoară a informațiilor senzoriale incomode.

Materiale folosite în procesul educațional prin integrare senzorială:

Împreună cu componenta kinestezică, componenta senzorială a materialelor reprezintă cea mai simplă formă de colectare și prelucrare a informațiilor. Astfel unor elevi le face plăcere să lovească, să atingă mai dur un material de exemplu sacul de box, saltea tare, modelaj întărit pentru a exprima emoția, senzația aducându-i liniștire, autoreglare a proceselor psihice. Alți elevi caută să exprime nevoile de insecuritate și se refugiază în arta patoplastică realizând parcă „pierduți” între acuarele și creioane propria lor dimensiune plastică, aceștia folosind pictura în creion sau culori tempera, ca pe un proces autoreglator și nu ca exprimare a unui talent ascuns, deși au realizări frumoase din punct de vedere artistic.

Lutul poate calma elevii cu agitație psihomotorie iar instrumentele muzicale pot detensiona pe cei cu hipersensibilitate la stimulii de mediu.

Concluzii:

Talentul pedagogului este să poată interpreta din comunicația și exprimarea artistică a lucrărilor elevilor cu CES, exact nevoia lor de bază pentru a-i ajuta să crească stima de sine a elevilor și a le da validarea necesară. Deasemeni, profesorul poate preda într-un stil senzorial informațiile cognitive astfel încât să facă ilustrări, jocuri de rol și scene palpabile cu intensitate senzorială, folosind texturi, țesături potrivite, materiile de predare cu impact audio vizual dar și kinestezic, în predarea lor. De exemplu materiale video pentru a desprinde emoțiile unui personaj din poveste însoțite de un joc de rol asociat cu texturi diverse, de la trasee senzoriale prin tunel, pe covorașe cu pietre, până la stimuli ofactivi astfel încât elevul să primească informația și în planul senzorial.

Copiii ca și animalele „simt” totul, sunt pe senzorial. Talentul pedagogului și imaginația lui trebuie să meargă dincolo de Alfabet, în integrarea senzorială a mijloacelor didactice reformativă, unde accentul cade pe un al tip de „alfabet”, cel al emoțiilor și al materialelor senzoriale care facilitează procesul de predare, învățare și la nivel senzorial pentru elevii cu cerințe speciale și nu numai.

BIBLIOGRAFIE:

Cucoș C., Pedagogie (ediția a II-a revizuită și adăugită), Editura Polirom, Iași, 2002

Internet, www.consiliere-psihoterapie.ro



I. Abordări preliminare

Apărută în jurul anilor 1970, conceptul de „conștiință fonologică” a fost utilizat din ce în ce mai frecvent în legătură cu problematica achiziției scris-cititului, a dificultăților de învățare și implicit a tulburărilor de la nivelul limbajului oral (Borel-Maisonny, 1967 apud Burlea, 2007; Verza, 2003). Conștiința fonologică se referă la un anumit tip de cunoaștere metalingvistică, având drept obiect de studiu structura fonologică a limbajului.

Conștiința fonematică reprezintă un element de specificitate a sistemului de scriere alfabetic, manifestându-se discret în faza preabecedară, dar dezvoltându-se continuu, ca parte a procesului de învățare a limbii scrise. Conștiința fonematică, cea care înglobează și noțiunea de auz fonematic, reprezintă un indicator sensibil al viitoarei expunerii la regulile de codificare ale sistemului alfabetic și este deficitară la copiii cu dificultăți de învățare (Snow, Burns and Griffin, 1998 apud Chard; Dickson, 1999).

Conștiința fonologică presupune înțelegerea faptului că un cuvânt este alcătuit din foneme distincte, adică din unități segmentale și suprasegmentale. Această înțelegere ar sta la baza abilității de a identifica, discrimina și manipula sunetele dintr-un cuvânt. Conștiința fonologică se referă astfel la abilitatea a manipula sunetele vorbirii (fonemele) cu impact asupra semnificației cuvintelor.

Procesarea fonologică include conștiința fonologică, precum și conștiința fonemică. Atât conștiința fonologică, cât și cea fonemică se focalizează pe diferențierea sunetelor care sunt parte a cuvintelor, diferențele specifice constau în faptul că abilitățile fonologice se referă la combinarea fonemelor în cuvânt cu implicații asupra semnificației, în timp ce abilitățile de procesare fonemică se limitează la manipularea fonemelor, focalizându-se astfel atenția asupra funcției discriminative a fonemului, în special în structurile lingvistice perechi minimale.

Stanovich, (1993) definea conștiința fonologică ca abilitatea de a împărți silabele explicit și pe segmente, în unități mai mici, numite sunete ale vorbirii. Adams, (1990) nota că termenul de conștiință fonologică se referă la conștientizarea silabelor unui cuvânt, la abordări de rime, foneme și poate fi considerată ca o noțiune de bază a conștiinței fonematice (apud Roger Sensenbaugh, 2011).

Astfel, conștiința fonologică are următoarele componente: conștiința fonemică, conștiința ritmului, conștiința silabică, conștiința cuvântului și conștiința propoziției. Astfel, în termeni de operații cognitive conștiința fonologică se referă la abilitatea persoanei de a manipula sunetele vorbirii aplicând segmentări (analize), sinteze, deliții, precum și operații de schimbare a ordinii fonemelor la nivelul unor unități lingvistice. Toate aceste operații sunt conduse și materializate în activitățile de învățare, în vederea evidențierii faptului că silabele și cuvintele sunt alăturări de foneme care pot fi construite și manipulate după variate reguli, cu scopul final de a obține sensul.

II. Diferențe de abordare între conștiința fonologică și cea fonetică

Abordarea fonetică presupune asocierea unei reprezentări vizuale, a unui simbol grafic (grafem), cu un sunet. De fapt, grafemul impune, cu alte cuvinte, fonemul. Acesta se constituie într-un proces abstract care poate fi predat în diferite contexte. Cele mai frecvent utilizate contexte sunt cel al sunetului izolat, precum și cel al identificării sunetului țintă în poziția inițială, precum și cea finală, la nivelul unui cuvânt.

Conștiința fonologică presupune abordarea diferită a asocierii sunet-simbol, contrastivă. Astfel, în activitatea didactico-terapeutică se începe cu explorarea caracteristicilor sunetelor prin diferite canale senzoriale: auditiv, tactil, vizual, explorarea care facilitează compararea sunetelor, fonemelor și extragerea într-o manieră diferențiată a proprietăților acestora. Componenta auditivă a unui sunet este direct relaționată cu activitatea motorie fundamentală prin intermediul căreia sunetul este produs, delimitându-se astfel aspecte metafonologice. Prin urmare, copii vor ajunge în acest fel să fie conștienți de caracteristicile articulatorii ale sunetelor, particularitățile auditive și reprezentarea, concretizarea grafică a sunetului prin grafem. Conștiința este antrenată prin activități de deliție de sunet, segmentare, analiză, sinteză și manipulare a poziției sunetului în silabe și a silabelor în corpul cuvintelor.

Tulburările fonologice sunt frecvent întâlnite sunt (Anca, 2007):

- Simplificare ca o caracteristică naturală;

Exemple: în locul cuvântului „atractiv” pronunță cuvântul „activ”, în locul cuvântului „antrenament” pronunță cuvântul „antrena”

- Simplificarea în discordanță cu vârsta cronologică;

Exemple: în locul cuvântului „prună” pronunță „pună”; în locul cuvântului „basm”, pronunță „bas”

- Simplificarea prin ideoscincrazie;

Exemple: în locul cuvântului „măsuță” pronunță „miță”; în locul cuvântului „copiliță”, pronunță „copiță”

- Simplificarea prin utilizarea preferențială a unui sunet;

Exemple: în locul cuvântului „castravete” pronunță „crastravete”; în locul cuvântului „strugure”, pronunță „stulgure”

- Simplificarea prin procese aleatoare.

Exemple: în locul cuvântului „bunicuță” pronunță „ula”; în locul cuvântului „mâncare”, pronunță „lala”.

III. Direcțiile de intervenție timpurie la nivelul procesărilor fonologice

Direcțiile de intervenție timpurie la nivelul procesărilor fonologice sunt abordate conform prerogativelor Departamentului de Educație din Virginia, 1998, cu completarea, adaptarea și diversificarea secvențelor de activități urmărind specificul limbii române.

1. **Ascultare-** la acest nivel se intervine în vederea dezvoltării abilităților de detecție, discriminare și identificare a unor sunete din mediul înconjurător. De asemenea, se lucrează și la nivelul sunetelor vorbirii, fonemelor în vederea dezvoltării abilităților de detecție a fonemelor, dar și de diferențiere a acestora.

Activitățile prin care se pot materializa aceste obiective sunt:

- activități de orientare după sursa sonoră;
- activități prin care se detectează sunete ambientale;
- activități prin care se detectează sunete emise de diferite instrumente muzicale (mai întâi instrumente muzicale care emit sunete grave, apoi instrumente care emit sunete înalte);
- activități prin care se diferențiază între sunete ambientale și sunetele emise de instrumentele muzicale;
- activități prin care se diferențiază între tipurile de voci umane (voce de bărbat, voce de femeie, voce de copil);
- activități prin care se detectează sunetele vorbirii;
- activități prin care se diferențiază între sunetele vorbirii, foneme;
- activități prin care se reproduc din memorie sunetele vorbirii după un model, respectându-se ordinea emiterii sunetelor (se începe cu un sunet și se continuă până la maxim 9 sunete);

2. Rime

La acest capitol se vizează dezvoltarea abilității de percepție a corespondenței sonore de la nivelul finalului cuvintelor, dar și de la nivelul versurilor unei strofe.

Activitățile prin care se poate atinge obiectivul mai sus menționat sunt:

- activități de expunere la structuri cu rimă;
- activități prin care se exprimă judecăți asupra unor cuvinte perechi care rimează sau nu;
- activități de producere de rime (produce cuvinte cu aceleași sunete finale).

3. Conștiința silabei

Aceasta se referă la abilitatea copilului de a detecta și diferenția segmente fonemice silabice caracterizate și din punct de vedere suprasegmental. În vederea atingerii acestui obiectiv sunt desfășurate următoarele activități:

- activități de indicare a numărului de sunete din care silaba este alcătuită;
- activități de împărțire a silabei în sunete distincte;
- activități de pronunție coarticulată a unor sunete care alcătuiesc o silabă;
- activități de delimitare a unui sunet dintr-silabă;

- activități de înlocuire a unui sunet dintr-o silabă cu alte sunete;
- activități de pronunție a unei silabe urmând paternuri intonatorii diferite (patern ascendent, patern descendent, patern neutral);
- activități de despărțire a unor cuvinte în silabele constituente;
- activități de indicare a numărului silabelor de la nivelul unui cuvânt;
- activități de deliție a unor silabe de la nivelul cuvântului;
- activități de înlocuire a unor silabe cu altele la nivelul unor cuvinte;
- activități de pronunție mutând accentul la nivelul cuvântului de pe o silabă pe alta;
- activități de elaborare a unor cuvinte având dată prima, ultima sau silaba intermediară.

4. Conștiința cuvântului

Aceasta se referă la abilitatea de a diviza și percepe ca unități distincte cuvintele de la nivelul unei sintagme, propoziții, fraze sau text, precum și la abilitatea de a le manipula.

Acest obiectiv poate fi atins prin următoarele activități:

- activități de numărare a cuvintelor într-o sintagmă, propoziție, frază sau text;
- activități de completarea a propozițiilor cu cuvintele lipsă;
- activități prin care copilul este solicitat să indice cuvintele pe care le citești de pe o planșă;
- activități de recitare sau cântare a unor poezioare/cântecele de genul frământărilor de limbă;
- activități de combinare a cuvintelor cu sens într-o sintagmă, propoziție, frază sau text.

5. Conștiința fonemică/fonologică

Aceasta se referă la abilitatea copilului de a detecta, identifica și manipula sunetele vorbirii, specifice unei anumite limbi (în cazul nostru ne referim la sunetele din limba română). Această abilitate se dezvoltă prin următoarele tipuri de activități:

- activități de expunere a copilului la aliterație și asonanță la nivelul unui text;
- activități de identificare a sunetului inițial, median și final de la nivelul unui cuvânt;
- activități pentru discriminarea sunetelor de la nivelul cuvintelor (de exemplu: cuvintele mic și nuc încep cu același sunet?);
- activități de detectarea a unui anumit sunet la nivelul unui cuvânt;
- activități de numărare a sunetelor de la nivelul unui cuvânt (cu și fără suport imagistic);
- activități de segmentare fonemică;
- activități de sinteză fonemică la nivelul unui cuvânt;
- activități de deliție a unui fonem de la nivelul cuvântului;
- activități de substituire a fonemelor;

IV. Evaluarea conștiinței fonologice

Evaluarea conștiinței fonologice și implicit a procesărilor de natură fonologică are valoarea predictivă pentru achiziția scris-cititului, precum ne poate oferi informații cu privire la progresul pe care copilul îl înregistrează în condițiile în care este prins în derularea unui program pentru dezvoltarea și îmbunătățirea abilităților de procesare fonologică.

Acest subcapitol al evaluării conștiinței fonologice este tradus și adaptat după Chard; Dickson, (1999).

Au fost elaborate proceduri de screening care au demonstrat sensibilitatea în a-i diferenția pe copiii care au înregistrat ulterior dificultăți de învățare propriu-zise, dificultăți relaționate cu structurarea limbajului și cei care au înregistrat doar performanțe școlare scăzute. O astfel de probă screening a fost elaborată de Torgesen, Wagner, Rashotte, Burgess and Hech în 1997, această probă măsoară abilitatea copiilor de a denumi culor, obiecte, numere sau sunete într-o unitate cât mai mică de timp.

Abilitățile de segmentare a silabelor, cuvintelor, propozițiilor în unități componente este o altă dimensiune pe baza căreia au fost conduse cercetări care au demonstrat valoarea predictivă a procesărilor fonologice în ceea ce privește achiziția abilităților de scris-citit (Nation and Hulme, 1997, Yopp, 1988).

Dezvoltarea abilităților de procesare fonologică poate fi urmărită pe un continuum de la abilități de percepere și producere de rime, până la abilități de segmentare. Aceste abilități sunt construite stadial începând cu perioada grădiniței și continuând în clasele primare.

În grădiniță se dezvoltă mai întâi abilitățile de receptare și producere de rime, precum și abilitățile de percepere a cuvintelor ca intrări lexicale distincte, de divizare a sintagmelor, propozițiilor și frazelor scurte în unități lexicale componente. Din perioada ultimului an de grădiniță și în perioada primului an școlar copiilor li se dezvoltă abilități de segmentare a cuvintelor în foneme.

Activitățile de evaluare a copiilor, pentru a face predicții asupra achiziției scris-cititului sunt derulate în ultimul an de grădiniță, conștiința fonologică și cea fonematică având un important rol în a-i identifica pe cei care vor înregistra dificultăți de învățare relaționate cu structurarea limbajului.

Dintre probele standardizate din literatura de specialitate vom prezenta următoarele:

-TOPA-K (Test of Phonological Awareness-Kindergarten, Torgensen and Davis, 1996). Proba are o singură formă, aceasta constă în două tipuri diferite de sarcini, primul tip de sarcină care constă în 10 itemi îi solicită pe copii să indice care dintre cele trei cuvinte reprezentate imagistic au ca sunet inițial același sunet ca și cuvântul țintă. Al doilea tip de sarcină constă în 10 itemi care îi solicită pe copii să indice care dintre cele patru cuvinte reprezentate imagistic încep cu un sunet diferit de celelalte trei cuvinte din setul precedent. Acest test face predicție pentru dezvoltarea abilităților de segmentare. Testul se aplică în cea de-a doua parte a anilor de grădiniță și este considerat o probă de screening.

-Nonword spelling measure (Probă pentru măsurarea abilităților de scriere a unor pseudo-cuvinte). Testul se aplică în cea de-a doua parte a anilor de grădiniță și este considerat o probă de screening. Această probă face predicție pentru dezvoltarea abilităților emergente din perioada de grădiniță de segmentare fonemică, precum și de sinteză fonemică. Testul constă în pronunția sunet de sunet a cinci pseudocuvinte („feg”, „rit”, „mub”, „gof” și „pid”).

-Digit Naming Rate (Probă de denumire rapidă a numerelor). Acesta se aplică în cea de-a doua parte a anilor de grădiniță și este considerat o probă de screening. Proba constă în șase rânduri la nivelul cărora se găsesc cinci numere simple reprezentare fiecare pe un cartonaș cu dimensiuni de 8”/11”. Copiii sunt solicitați să denumească cât mai repede numerele scrise pe cartonașe, începând cu rândul de sus și terminând cu rândul de jos. Sunt parcurse două seturi de itemi care conțin cartonașe cu numere diferite. Scorul final este calculat ca media scorurilor obținute la nivelul celor două seturi de sarcini.

-Dynamic Indicators of Early Literacy (Indicatori dinamici ai abilităților de citire emergente) (Kaminski and Good, 1996). Este un test ce se poate folosi din grădiniță până în clasa a cincea, este atât un test de screening, cât și un test care permite monitorizarea progresului la citire. Testul conține următoarele tipuri de probe (<http://www.readingresource.net/dibels.html>):

- **Initial Sounds Fluency (ISF) (Fluență fonemică la nivelul sunetului inițial)** –această subscală se referă la evaluarea abilităților copiilor de a recunoaște și reproduce a primului sunet al cuvintelor prezentate oral.
- **Letter Naming Fluency (LNF) (Fluență în numirea literelor)**- copiii li se prezintă o pagină cu litere de tipar mici și mari așezate într-o ordine aleatorie pe care ei trebuie să le denumească cât mai repede.
- **Phoneme Segmentation Fluency (PSF) (Fluență în segmentarea fonemică)**- această subscală are o foarte mare putere predictivă pentru achiziția cititului. Subscala constă în segmentarea în foneme distincte a unor cuvinte care sunt constituite din trei sau patru sunete.
- **Nonsense Word Fluency (NWF) (Fluență la nivelul pseudocuvintelor)**-această scală măsoară abilitatea copilului a asocia sunetul cu grafemul corespunzător, precum și de a face sinteză la nivelul unor pseudocuvinte.
- **Oral Reading Fluency (ORF) (Fluență verbală orală)**- măsoară abilitățile de citire orală și fluentă.

-Yopp-Singer Test of phoneme segmentation (Testul elaborat de Yopp pentru segmentare fonemică (Yopp, 1995). Acest test se aplică începând cu cea de-a doua parte a grădiniței și în clasa I, testul este unul de screening. Testul constă în 22 de itemi prin care copiii sunt solicitați să articuleze distinct fiecare fonem de la nivelul cuvintelor prezentate. Se cotează doar segmentarea fonemică integral corectă la nivelul unui cuvânt. Spre deosebire de alte probe, la nivelul acestei probe un aspect de unicatate este cel legat de feed-back-ul pe care copiii îl primesc după fiecare item parcurs. Feed-back-ul oferit în situația în care răspunsul copilului este unul corect este „Da. Ai răspuns corect”, iar în situația în care răspunsul oferit de copil este unul greșit examinatorul îi oferă copilului răspunsul corect, notând în același timp răspunsul copilului. Astfel, se oferă șansa învățării pe parcursul evaluării precum și consemnarea datelor în vederea

realizării unor analize nu doar cantitative a răspunsurilor copiilor, ci și de natură calitativă, cu implicații asupra proiectării unui program de intervenție personalizată. Aplicarea testului se realizează în 5-10 minute și are loc individual.

- Bruce test of phoneme deletion (Testul elaborat de Bruce pentru deliție fonemică) (Bruce, 1964).

Acest test se aplică începând cu cea de-a doua parte a grădiniței, testul este unul de screening. Prin acest test se măsoară abilitatea copilului de a elimina un fonem de la nivelul cuvântului, această abilitate este una mai greu achiziționabilă decât cea de segmentare fonemică, prin urmare valoare predictivă a acestui test este mult mai mare în ceea ce privește dezvoltarea abilităților de scris-citit. Testul constă în 30 de cuvinte care sunt alcătuite din una, două și trei silabe, cuvinte ce fac parte din vocabularul activ al copiilor cu vârsta de 5 ani. Examinatorul cere copilului să elimine un sunet de la nivelul unui cuvânt țintă, sunet care se poate afla atât în poziție inițială, mediană, cât și finală la nivelul cuvântului și să denumească apoi cuvântul nou format. Administrarea testului se realizează individual și durează aproximativ 10 minute.

-Auditory analysis test (Test de analiză auditivă) (Rosner and Simon, 1971). Acest test se aplică începând cu cea de-a doua parte a grădiniței, testul este unul de screening. Testul constă în 40 de itemi aranjați în ordinea unei dificultăți crescânde, copilul având sarcina să elimine silabe de la nivelul unor cuvinte bisilabice și plurisilabice, precum și sunete aflate în poziție inițială, mediană și finală de la nivelul unor cuvinte, iar în urma eliminării să numească cuvântul nou format. Administrarea testului are loc individual.

-Rapid letter naming, dynamic indicators of basic early literacy skills (Denumirea rapidă a literelor, indicator dinamic pentru abilitățile emergente de citire). Această probă permite evaluarea abilităților de denumire rapidă a literelor. Proba are 18 variante și conține 104 litere de tipar mari și mici prezentate pe o pagină. Proba se aplică individual, copilul trebuie să denumească cât mai multe dintre cele 104 litere scrise pe o pagină într-un minut.

V. Exemple de sarcini de evaluare

1.Generare de rime pornind de la un cuvânt:

casă	masă			
pun	bun			
pat	bat			
sar	rar			
bine	sine			
cal	mal			
rana	pana			
lin	pin			
tare	sare			

2. Judecăți asupra rimelor:

cling	clong	A-F
alune	tăciune	A-F
Maria	Anania	A-F
dulap	dovleac	A-F
sare	crude	A-F

antreu	saleu	A-F
tirbușon	tomberon	A-F
pustiu	nor	A-F
candidat	cantonat	A-F
plăcinte	cuminte	A-F
tractor	avion	A-F

3. Stabilește cine nu rimează:

foc	loc	joc	vulpe	doc
tac	fac	deloc	nac	buiac
sus	uns	pătruns	nară	ras
cuminte	bunic	părinte	plăcinte	aminte
talpă	bondar	iapă	saltă	arată

4. Identifică ultimul sunet din cuvintele:

pomi	
gurmand	
radio	
panou	
arămiu	
potop	
duc	
intrus	
acadea	

5. Identifică numărul sunetelor și a silabelor din cuvintele:

aranjat		
picit		
zglobiu		
anotimp		
zero		
chiuветă		
baie		
harpă		

ambulanță		
-----------	--	--

5. Construiește cuvinte după model:

Model: despacheta

des			
în			
îm			
pre			

6. Categoriile lexicale-Enumeră cât mai repede componente ale aceste categorii

Mobilier			
Îmbrăcăminte			
Fructe			
Legume			
Instrumente de scris			
Unelte agricole			
Animale sălbatice			
Animale domestice			
Încălțăminte			
Flori			

7. Scrie după dictare (cuvinte care conțin che și ghe, chi, ghi, ce, ge. ci, gi):

Ghiozdan, ghimpe, cireasă, cimbru, chenar, anchetă, ghemuit, gherghet, chitară, unchi, ceapă, acetona, gelatină, ager, gimnast, agitat.

8. Găsește rimele

sat	adun
masă	minimă
inimă	pus
pun	pasă
sus	lat

9. Enumeră cât mai multe cuvinte, într-un minut, care încep cu sunetele:

f						
z						
b						
c						

Bibliografie:

- Anca, (2007). Logopedie, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
- Adams, M.J. (1990). Beginning to Read: Thinking and Learning about Print, MIT Press, Cambridge.
- Burlea, G. (2007). Tulburările limbajului scris-citit, Editura Polirom, Iași.

- Chard, D. J.; Dickson, S. V. (1999). Phonological Awareness: Instructional Assessment Guidelines, in *Intervention in School and Clinic* Volume 34, Number 5 pp. 261-270 Copyright 1999 by PRO-Ed, Inc, <http://www.ldonline.org/article/6254/>
- Paul, R. (2007). *Language Disorders from Infancy through Adolescence: Assessment and Intervention*, 3rd Edition, Mosby-Year Book, St. Louis.
- Sensenbaugh, R. (2011). Phonemic Awareness: An Important Early Step in Learning To Read, ERIC, <http://www.kidsource.com/kidsource/content2/phoemic.p.k12.4.html>
- Verza, E. (2003). *Tratat de logopedie*, Editura Fundației Humanitas, București.
- XXX, (1998). Ideas and Activities for developing phnological awareness skills. A teacher Resource Supplement to the Virginia Early Intervention Reading Initiative, Virginia Department of Education, Virginia.
- <http://www.readingresource.net/dibels.html>

FIȘĂ DE EVALUARE ÎNȚIALĂ

Prof. psihopedagog Radu Cristina
Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Alba Iulia

Structuri psihomotrice de mărime

Nume și prenume elev:

Clasa:

Data:

1. Indică diferențele.

 	 	 	
--	--	---	--

 	 	 	
 	 	 	

FIȘĂ DE ACTIVITATE- ORDINE TEMPORALĂ

Nume:

Clasa:

Data:

1. Cum se numește partea din zi când ne trezim?
2. Cum se numește partea din zi când ne culcăm?
3. Povestește, în ordinea curgerii timpului, ce ai făcut azi.

.....

.....

.....

4. Cum salutăm în funcție de momentele zilei?

.....

.....

.....

Momentele zilei

Completează propozițiile:

- Mă trezesc la ora
- Plec la școală la ora
- Încep lecțiile la școală la ora
- Mănânc pachetulul la ora
- Plec acasă de la școală la ora
- Mă joc cu prietenii la ora

- Mănânc de cină la ora
- Mă pun să dorm la ora

Zilele săptămânii

- Vin la școală în zilele:

- Stau acasă în zilele:

Program de intervenție logopedică pentru un copil cu intarziere in dezvoltarea limbajului

prof. psihopedagog Cristea Viorica Liliana - Centrul de Educatie Incluziva Alba Iulia

I.Informații de bază:

Numele si prenumele copilului :T.M.

Data nasterii :14.06.2006

Unitatea :

Domiciliu:

Tata :M. varsta :31 profesia :muncitor

Mama :G. varsta :28 profesia :casnica

Alte date despre familie :nu mai are frati.

Echipa de interventie :Educator

Logoped

Psiholog

Medic

Alte persoane implicate in program:familia

Data de elaborare a programului:

Data de desfasurare a programului:3 luni

II.Starea actuala a copilului

Sector de referinta:intarziere in dezvoltarea limbajului

Comportament cognitiv:

- limbaj si comunicare:vocabular sarac,posibilitati de exprimare reduse,tulburari semantice reduse,accentuate dificultati de analiza si sinteza fonematica.
- matematica :dificultati de insusire a conceptului de numar

Autonomie personala si sociala :

- aria de autoservire :schema corporala este realizata relativ slab,deprinderi de igiena personala si de pastrare a sanatatii sunt partial dezvoltate
- aria de socializare :conduite si atitudini dominate de infantilism afectiv si stari de afectivitate contradictorii,posibilitati bune pentru dezvoltarea atitudinilor de relationare

Psihomotricitatea :dificultati de orientare,organizare si structurare spatiala si temporală.

III.Evaluare initiala

Instrumente folosite in evaluare :testul de motricitate generala Ozeretski,Testul Binet-Simon probe pentru cunoasterea varstei psihologice a limbajului,probe

curriculare,chestionare pentru familie,convorbire individuala si in grup,observatia spontana si dirijata.

Diagnostic :

- medical :
- psihologic :intarziere in aparitia si dezvoltarea limbajului,stari de discordanta afectiv relationala
- psihopedagogic :prezinta nevoia de afectiune,de integrare,de modele socio umane,si de sprijin permanent din partea celorlalti.
- pedagogic :adaptare inferioara la cerintele programelor pentru prescolari

Capacitati-competente-abilitati-lacune-nevoi :capacitati relativ bune de invatare comportamentala prin imitatie,posibilitati relativ bune de comunicare orala,gestuala,expresiva ;identifica cu usurinta situatiile sociale care pot sa-i aduca beneficii ;toleranta scazuta la frustrare,nevoie de

identificare,nonconformism,relationare incordata,carente afective si lipsa unor repere morale,nevoie de valorizare si recunoastere sociala,slaba coordonare psihomotrica.

Interventii anterioare : nu a beneficiat

IV.Delurarea programului de interventie.

Domeniul de interventie :terapii si programe de interventie

Motiv de referinta :diminuarea dizabilitatilor printr-un antrenament continuu si gradat pentru aducerea subiectului la un nivel mai bun de functionalitate psihica generala,pentru a putea dobandi o experienta cognitiva superioara ce dobandise spontan.

Scopul programului de interventie :efectuarea unei game variate de exercitii prin intermediul unor actiuni simple,accesibile si in ritm propriu atat la grupa cat si individual in cadrul orelor de terapie pentru imbogatirea limbajului,dezvoltarea intelegeri si atitudinilor pozitive de relationare in grup.

Obiective pe termen scurt

- 1.Formarea abilitatilor de intelegere
- 2.Dezvoltarea auzului fonematic
- 3.Dezvoltarea capacitatii de a verbaliza intamplarile traite si cunostiintele insusite
- 4.Dezvoltarea capacitatii de a transforma cuvinte prin inlocuiri de sunete sau silabe
- 5.Activizare vocabularului pasiv
- 6.Formarea capacitatii de a formula propozitii simple si dezvoltate.

Nivelul de plecare :nediferentierea sunetelor in cadrul cuvintelor,insuficienta dezvoltare a receptarii sunetelor transmise din limbajul interior si cel exterior,necunoasterea semnificatiei multiple pe care o au cuvintele,neintrebarea cuvintelor cu un grad mai mare de abstractizare,capacitate redusa de formulare a propozitiilor.

V.Evaluare finală

Criterii de evaluare :

- **Minimale** :imbogatirea si activizarea vocabularului,stabilirea locului sunetului in cuvant si a cuvantului in propozitie,folosirea cuvintelor care exprima insusirile sau raporturile dintre obiecte si fenomene.
- **Maximale** :dezvoltarea capacitatii de a povesti in succesiune logica ceea ce a auzit si a vazut,folosirea corecta a cuvintelor cu caracter abstract sau generalizator.

Instrumente de evaluare :teste standard,teste criteriale,convorbirea individuala si de grup,observatia spontana si dirijata,testul Zazzo.

VI.Concluzii :evaluarea rezultatelor obtinute dupa aplicarea acestui program au evidenciat o reducere partiala a disonantei afectiv relationara,atingerea unor obiective si o relativa dezvoltare a limbajului

VII.Recomandari :

- folosirea testului situational,subiectul sa fie pus in situatii de viata cotidiana reale,
- in cadrul tuturor activitatilor subiectul sa fie stimulat pozitiv pentru dezvoltarea motivatiei intrinseci privind activitatea de invatare-terapie,
- să i se dea subiectului sarcini gospodaresti in grupa si familie,
- continuarea programului de terapie.

Obiecte pe termen scurt	Obiecte operaționale	Sarcina de învățare	Metode	Mijloace	Evaluare

Formarea abilității de înțelegere	-să repete sunetele auzite -să imite sunetele din natura ; -să execute comisoane simple -să execute comenzi simple	Imitarea sunetelor din natura în șoaptă, în ritm prelungit, solicitarea copilului de a executa diferite comisoane simple și verbalizarea acțiunilor	Demonstrația explicația Exercițiul Jocuri anomatopice	Imagini Obiecte	Evaluare continuă
Dezvoltarea auzului fonematic	Să pronunțe silabe opuse, să identifice sunetele dintr-o silabă/cuvânt, să despartă în silabe cuvinte.	Pronunțarea unor serii de silabe opuse luate din cuvinte paronime: pa-pe-pi-po-pu-pa; ba-be-bi-bo-bu-ba. Identificarea poziției sunetelor într-o silabă sau cuvânt. Introducerea sunetelor în silabe/cuvinte, exerciții de despărțire în silabe a unor cuvinte.	Jocul silabelor Exercițiul Explicația	Imagini colorate Obiecte Alfabetar	
Dezvoltarea capacității de a verbaliza întâmplările trăite și cunoștințele însușite	Să povestească cu ajutorul imaginilor, să relateze o întâmplare trăită.	Relatarea unor povești cunoscute cu și fără ajutorul imaginilor, ordonarea imaginilor dintr-o povestire ascultată. Povestirea unor întâmplări sau activități desfășurate	Explicația Demonstrația Exercițiul	Imagini din povești, imagini cu momente-	Evaluare Intermediară
Dezvoltarea capacității de a transforma cuvinte.	Să formuleze cuvinte după silaba de reper.	Exerciții de transformare a unor cuvinte prin înlocuiri de sunete sau silabe.	Explicația Demonstrația Exercițiul	le zilei Alfabetar și imagini	Evaluare finală

MODALITĂȚI DE IMPLICARE A PĂRINȚILOR ÎN EDUCAȚIA ȘCOLARĂ

Prof. Suci Maria Cristina

Centrul Școlar de Educație Incluzivă Alba Iulia

Factorii de bază care ajută copilul în desăvârșirea propriei educații sunt școala și familia. Funcția educativă a familiei constă în formarea priceperilor, deprinderilor de viață, sentimentelor. Rolul familiei este important în dezvoltarea copilului din punct de vedere fizic, intelectual, moral și estetic. Școala, alături de familie, influențează, prin condițiile concrete în care se desfășoară procesul de învățământ, personalitatea copilului.

Școala eficientă realizează un parteneriat cu elevul, prin valorizarea și respectarea identității sale cu familia, prin recunoașterea importanței acesteia și atragerea în procesul didactic și cu toate resursele educative ale societății pe care le identifică și le folosește activ. Este nevoie a se dezvolta un nou concept care să întărească schimbarea în relațiile școală-familie. Acest concept este parteneriatul educațional.

Parteneriatul educațional este forma de comunicare, cooperare și colaborare în sprijinul copilului la nivelul procesului educațional. Acesta presupune o unitate de cerințe, opțiuni, decizii și acțiuni educative între factorii educaționali.



Parteneriatul educațional se realizează între:

- instituțiile educației : familie, școală și comunitate ;
 - agenții educaționali : copil, părinți, profesori, specialiști în rezolvarea unor probleme educaționale ;
 - membrii ai comunității cu influență asupra creșterii, educării și dezvoltării copilului (medici, factori de decizie, reprezentanți ai bisericii, ai poliției) ;
 - influențele educative exercitate la anumite momente asupra copilului ;
- programele de creștere, îngrijire și educare a copilului.

Părinții, copiii și comunitățile se influențează puternic unii pe alții. Mediul în care trăiesc părinții poate sprijini sau devia viețile lor, poate determina multe dintre valorile lor. De asemenea, părinții pot influența comunitatea și pot contribui la dezvoltarea valorilor comunității. Activitatea educativă ce se realizează în școală nu poate fi separată, izolată de alte influențe educative ce se exercită asupra copilului. Educația este cea care desăvârșește ființa umană, educația pe care copilul o primește în familie, în școală și de la comunitate. Implicarea părinților joacă un rol important în cadrul intervenției școlare. Acțiunile care implică părinții produc o schimbare în ambientul familiei și cresc aspirațiile, atât ale părinților pentru copiii lor, cât și ale copiilor înșiși. Ca prim factor educativ, familia oferă copilului aproximativ 90% din cunoștințele uzuale (despre plante, animale, ocupațiile oamenilor, obiecte casnice), familia este cea care ar trebui să dezvolte spiritul de observație, memoria și gândirea copiilor. Copilul obține rezultatele școlare în funcție de modul în care părinții se implică în procesul de învățare, asigurându-i copilului cele necesare studiului.

Tot în familie se formează cele mai importante deprinderi de comportament : respectul, politețea, cinstea, sinceritatea, decența în vorbire și atitudine, adică „cei șapte ani de acasă”. Uneori părinții uită că trebuie să facă front comun cu profesorii, deoarece și unii și alții nu doresc decât dezvoltarea armonioasă a elevului, educarea și îmbogățirea cunoștințelor acestuia. Se întâmplă totuși ca ceea ce consideră părinții a fi o măsură corectă pentru copilul lor într-o anumită situație, să nu fie tocmai ceea ce are nevoie copilul în acel moment. De aici apar conflictele, rupturile dintre membrii familiei, renunțarea la intervenții din partea

părinților care sunt depășiți de situație . Între familie și școală trebuie să existe o permanentă colaborare care se poate realiza prin vizite reciproce , ședințe și lectorate cu părinții.

Un parteneriat familie – școală este relația cea mai profitabilă pentru toti cei ce participă la acest demers. Parteneriatul va fi eficient dacă fiecare parte va reține că același subiect este copilul nostru și școlarul nostru. Cadrele didactice află cum este fiecare copil, în ce mod ajunge mai repede la succes, ce îl interesează și-l pasionează, iar părinții vor cunoaște în ce momente să-l susțină pe școlar, în ce fel să-l motiveze și să-l ajute . Școala este instituția socială în care se realizează educația organizată a tinerei generații . Ea este factorul decisiv și pentru formarea unui om apt să contribuie la dezvoltarea societății, să ia parte activă la viața, să fie pregătit pentru muncă. Procesul de învățământ este cel care conferă școlii rolul decisiv în formarea omului. Menirea școlii nu este numai de a înzestra elevii cu un bagaj de cunoștințe cât mai mare, ci și de a stimula calitatea de om. Parteneriatul educațional se aplică la nivelul tuturor acestor relații. Colaborarea dintre școală și familie presupune o comunicare efektivă și eficientă, o unitate de cerințe și o unitate de acțiune când este vorba de interesul copilului.

Implicarea părinților în problemele școlii se referă la construirea unor relații pozitive între familie și școală . Colaborarea și cooperarea părinților cu școala sunt eficiente ambilor factori. Dacă ne referim la optimizarea comunicării între profesori și părinți, se iau în calcul:

- calitatea celor doi poli ai colaborării (profesori și părinți);
- percepțiile fiecăruia;
- atitudinile care îi caracterizează;
- caracteristicile instituției școlare;
- caracteristicile familiei;
- modul de comunicare.

Implicarea părinților în rezolvarea problemelor școlare și în sprijinirea procesului instructiv-educativ are o serie de motivații, dintre care enumerăm : părinții își cunosc copiii și doresc să îi descopere ca elevi, părinții au nevoie de informații referitoare la îndeplinirea rolului de elev de către copilul lor.

Forme de colaborare a părinților cu școala:

- prezența la ședințe ;
- asistarea elevilor în efectuarea temelor ;
- participarea la activități cultural- artistice și sportive ;
- organizarea unor expoziții, serbări, excursii ;
- organizarea unui colț verde în școală ;
- atragerea unor fonduri pentru școală ;
- susținerea bibliotecii prin donații de cărți.

O comunicare optimă învățător/ diriginte/ familie are rolul de a acționa în mod pozitiv asupra copilului și de a stopa comportamentele negative. De multe ori apar dificultăți de comunicare și de dezvoltare a relației școală- familie. De aceea trebuie cunoscuți factorii care favorizează dar și blochează o comunicare eficientă. Lipsa de comunicare din partea uneia dintre ele afectează evoluția elevului, rezultatele școlare și natura comportamentului.

Există două teorii importante privind relația școală- familie : teoria profesionalismului și teoria schimbului. Teoria profesionalismului consideră ca un element esențial serviciul făcut altora, fără a se gândi la avantaje personale, având drept criterii competența, un cod de etică profesională. Teoria schimbului consideră acțiunea umană în funcție de un câștig personal , un salariu asigurat, o competiție restrânsă. Cooperarea cu familia poate fi un test profesional și poate fi considerată ca făcând parte din datoria profesională a profesorului deoarece : părinții sunt parteneri ai școlii , eficacitatea învățământului poate fi

ameliorată prin cooperarea între școală și familie, părinții sunt responsabili legali de educația copiilor. Atât părinții, cât și cadrele didactice beneficiază de avantajele unei astfel de colaborări. Influențele pe care familia le exercită asupra copilului sunt directe sau indirecte, determinând în mare măsură dezvoltarea personalității acestuia. Modelul moral-civic propus de școală (comportament civilizat, demn, tolerant, bazat pe cinste , corectitudine) găsește un răspuns pozitiv în familiile unde aceste valori sunt puse la loc de cinste. Părinții trebuie să vadă în școală un prieten, un colaborator, un om adevărat care-i poate ajuta prin atitudinea nepărtinitoare pe care trebuie să o afișăm. Asadar, e o sarcină a școlii să identifice situațiile problemă, din familiile copiilor, să dirijeze pe cât posibil strategiile educative în favoarea elevului și să conștientizeze că relația de colaborare școală-familie este determinantă .

Una dintre cele mai importante preocupări ale familiei și un punct comun pe care îl are a ceasta cu școala este orientarea școlară și profesională . Cei mai mulți părinți sunt bine intenționați în alegerea unei școli pentru copilul lor . Dar, de multe ori, buna intenție și buna credință sunt tocmai sursele greșelilor lor deoarece acestea nu țin loc de competență. Greșelile părinților decurg uneori și din prea mare dragoste pe care o poartă copiilor. De aceea, între familie și școală trebuie să existe o permanentă colaborare . Un parteneriat familie – școală este relația cea mai profitabilă pentru toți cei ce participă la acest demers. Se accentuează azi ideea de a sprijini părinții și nu de a-i substitui. Se identifică tot mai clar ideea unor intervenții asupra familiei și deci, în primul rând, asupra părinților lor pentru a-i ajuta, forma și susține în sarcinile lor educative .

*„Niciodată familia nu a fost mai solicitată și rolul său nu a fost niciodată atât de mare ca azi”
– Boutin și During, 1994.*

BIBLIOGRAFIE

1. Bunescu Ghe., Alecu G. , Badea D. – Educația părinților. Strategii și programe, E.D.P., București, 1997;
2. Ecaterina Adina Vrasmas -Consilierea și educația părinților, Editura Aramis, 2002;
- 3.Nica I., Țopa L. – Colaborarea școlii cu familia elevilor de clasa I , E.D.P. , București, 1974;
4. Stoian M. – Abecedarul părinților, E.D.P., București, 1972.

**"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**