

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

ÎMPREUNĂ SPRE VIITOR



**Nr 6
2022**

ISSN 2784-0565

ISSN-L 2784-0565

**Editura
Universul Școlii**

REVISTĂ AVIZATĂ DE INSPECTORATUL ȘCOLAR JUDEȚEAN ALBA

COORDONATORI

-prof. **Cornel SANDU**, Inspector Școlar General -
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:

PROF. OROS LIGIA ELENA

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

INSPECTORATUL ȘCOLAR JUDEȚEAN ALBA

Inspector Prof. Monica Paul

CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ ALBA IULIA

Prof. Daniela Cristian

Prof. Oana Claudia Drăgan

Prof. Sorin Petropulos

Profesor- educator Cristea Delia Carolina

Invatator-educator : Rusan Maria

Invatator-educator : Enculescu Maria

Prof. Trif Veronica-Florentina

LICEUL CU PROGRAM SPORTIV „FLORIN FLEȘERIU” SEBEȘ

Prof. Irimie Georgiana-Adriana

CUPRINS

- **Mentoratul și dezvoltarea carierei didactice în spațiul educațional românesc-** Inspector Prof. Monica Paul- Inspectoratul Școlar Județean Albapag. 3
- **Gestionarea relațiilor cu elevii- condiție pentru creșterea eficienței relațiilor de la clasă-** Prof. Daniela Cristian- Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Alba Iulia.....pag. 8
- **Dimensiunea emoțională în demersul didactic** -Prof.psihopedagogie specială, Oana Claudia Drăgan-Centrul Școlar de Educație Incluzivă Alba Iulia.....pag. 13
- **Particularități ale limbajului și comunicării la copilul autist-** Profesor educator Cristea Delia Carolina- Centrul Școlar de Educație Incluzivă Alba Iulia.....pag. 15
- **Programul complex de intervenție la tulburările limbajului scris-** Prof. psihopedagog Sorin Petropulos- Centrul Școlar de Educație Incluzivă Alba Iulia.....pag. 17
- **Câte ceva despre ADHD** - Prof. Irimie Georgiana-Adriana- L.P.S Sportiv,,Florin Fleșeriu ” Sebeș.....pag. 21
- **Proiect de activitate didactică-** Invățător-educator : Rusan Maria-Centrul Școlar de Educație Incluzivă Alba Iulia.....pag. 23
- **Proiect de activitate didactică-** Invățător -educator : Enculescu Maria -Centrul Școlar de Educație Incluzivă Alba Iulia.....pag. 25
- **Fișe de lucru** - Prof. Trif Veronica –Florentina - Centrul Școlar de Educație Incluzivă Alba Iulia.....pag. 32

Mentoratul și dezvoltarea carierei didactice în spațiul educațional românesc

Inspector Prof. Monica Paul
Inspectoratul Școlar Județean Alba

1. *Problematica mentoratului în cariera didactică – context actual național.*

Învățământul românesc este în plin proces de reformă, atât în ceea ce privește curriculum-ul, cât și modalitățile de evaluare, strategiile didactice și resursele umane implicate iar variabila de cea mai mare importanță de care depinde implicit și succesul reformelor educaționale este corpul profesoral. Profesia didactică este una dintre cele mai complexe meserii, iar cerințele față de școală și cadrele didactice sunt și ele variate și provocatoare.

Schimbările de natură economică, socială, politică și culturală au un impact direct asupra școlii și asupra rolurilor cadrelor didactice. Astăzi, cadrele didactice sunt nevoite să-și asume roluri din ce în ce mai complexe și mai variate, să lucreze cu elevi cu nevoi de învățare diferite, cu nivele culturale diferite, cu potențialuri de învățare diferite, într-un context socio-profesional din ce în ce mai puțin prietenos. Din acest motiv, sistemul educațional este în căutarea unor soluții de eficientizare și modernizare a școlii și a educației, iar una din componentele ce trebuie avute în vedere este componenta ce vizează calitatea resurselor umane, respectiv cadrele didactice.

Profesorul de azi nu mai e o persoană care le știe pe toate în specialitate sa, ci o persoană care trebuie să fie conștientă că trebuie să se formeze continuu, să fie la curent și să integreze în activitatea didactică noile tehnologii de informare și de comunicare, să reflecteze permanent asupra demersurilor și acțiunilor sale și să promoveze o învățare de calitate.

De-a lungul timpului, cariera didactică a trecut printr-o perioadă de multiple transformări determinate de globalizarea și europenizarea la care a subscris și România, de necesitatea armonizării sistemului de învățământ cu cerințele pieței muncii europene, dar și de schimbările paradigmatelor educaționale, politice, sociale, economice și axiologice. Toate aceste aspecte au avut ca efect creșterea continuă a calității sistemului educațional, vizând în continuare profesionalizarea carierei didactice, prin implementarea standardelor profesionale în procesul de formare a viitorilor educatori.

Problematica mentoratului devine tot mai prezentă la nivelul societății, pentru ca în secolul XXI să se regăsească în multiple domenii, inclusiv în educație. În cele mai multe țări ale Uniunii Europene mentoratul între profesori nu este reglementat prin lege. În România există câteva reglementări specifice:

- Legea Educației Naționale nr 1 /2011 care în art 247 , specifică calitatea de mentor a profesorului;
- Ordinul de Ministru nr. 5485 din 29/09/2011, numit ”Metodologia profesorului mentor de a coordona stagiul de practică a profesorului debutant pentru a ocupa o poziție de predare ” și anexa ” Statutul profesorului mentor”
- Articolul 236, aliniatul (1), punctul c) din Legea Educației Naționale nr. 1/ 2011 face referire la stagiul practic de un an școlar realizat într-o unitate de învățământ, de regulă sub coordonarea unui profesor mentor, adică sub coordonarea unui cadru didactic specializat care îndrumă studenții viitori profesori pe parcursul desfășurării practicii pedagogice sau care coordonează și sprijină debutanții pe parcursul perioadei de stagiatură.¹

Mentoratul este văzut ca un proces a cărui esență constă în transmiterea abilităților și informațiilor de la persoane cu experiență către debutanți. Pe de altă parte, activitatea de mentorat presupune o relație într-o continuă schimbare între o persoană cu experiență și o persoană la început de carieră, dornică să învețe.

Mentorii de inserție profesională sau mentorii de stagiatură sunt acea categorie de cadre cu experiență în domeniul predării unei anumite specialități, care își desfășoară activitatea în unitatea școlară

¹ Legea Educației Naționale nr. 1/ 2011

în care activează stagiul sau într-o altă unitate școlară situată într-o zonă limitrofă. Aceste persoane au parcurs un program de formare pentru a exercita atribuții de mentori de stagiatură și urmăresc dezvoltarea profesională a profesorilor debutanți în vederea practicării profesiei didactice la standarde de calitate.² Dar debutul profesional este un proces îndelung presărat cu numeroase, variate și complexe evenimente. Este momentul contactului cu realitatea școlară în calitate de profesor. În aceasta etapă (care poate dura aproximativ un an), debutantul are nevoie de sprijin pe multiple planuri. Acest sprijin este necesar întrucât începuturile sunt cele mai semnificative momente de natură să influențeze evoluția viitoare în bine sau nu. Inserția socioprofesională este un proces de durată. Momentele semnificative ale acestui proces se referă la pătrunderea în “cultura profesională”, iar în final, ca urmare a acestui îndelung proces de ajustări și reajustări succesive, se conturează conștiința de sine a unui profesionist care s-a instalat în profesia sa, o profesie pe care nu doar o înțelege, dar căreia îi descoperă și frumusețea.

În esență sa, mentoratul desemnează o relație de sprijin a învățării, educării între o persoană dispusă să-și împărtășească experiența și cunoștințele (mentor) și o altă persoană cu mai puțină experiență, aflată de regulă la începutul traseului profesional, capabilă și dispusă să primească acest sprijin pentru a-și dezvolta experiența profesională (persoană mentorizată). Mentorul este un profesionist, specialist, persoană cu expertiză ridicată într-un domeniu, care ajută pe cineva, persoană sau grup, să se dezvolte prin învățare. Mentoratul este o relație bazată pe încredere între mentor și discipol, în care are loc un transfer de informații practice, cunoștințe, modele, ce favorizează transformarea identității profesionale a discipolului.

Redăm câteva caracteristici fundamentale ale activității de mentorat, sintetizate de C. Stan (2020, pp.18-19), pornind de la diferitele perspective de explicitare a conceptului:

- Mentoratul este o relație comunicatională, interpersonală, între două sau mai multe persoane, una cu un grad de expertiză mai ridicat decât a celeilalte;
- relație de mentorat se dezvoltă în timp, iar în funcție de aceste schimbări, mentorul trebuie să adapteze nevoilor persoanei mentorizate gradul și tipul de informație, sprijinul și modelul oferit;
- un program de mentorat eficient vizează atingerea unor obiective prestabilite, formulate de mentor împreună cu persoana mentorizată;
- eficiența activității și relației de mentorat este influențată de caracteristici ale personalității mentorului (empatia, ușurința în stabilirea de relații interpersonale, atitudinea pozitivă, integritatea morală), dar și de competențele profesionale ale acestuia. Din perspectiva persoanei mentorizate, eficiența mentoratului este condiționată de calități cum sunt: dorința de a se perfecționa, încredere, deschidere spre nou, disponibilitate de a învăța.³

Evoluția în carieră a personalului didactic din învățământul preuniversitar se realizează prin promovarea examenelor de definitivare în învățământ și obținere a gradelor didactice II și I.

În corelare cu reglementările specifice educației adulților și educației permanente, perfecționarea cadrelor didactice se realizează prin stagii de formare obligatorii.

Personalul didactic, precum și personalul de conducere, de îndrumare și de control din învățământul preuniversitar este obligat să participe periodic la programe de formare continuă, astfel încât să acumuleze, la fiecare interval consecutiv de 5 ani, considerat de la data promovării examenului de definitivare în învățământ, minimum 90 de credite profesionale transferabile (Legea 1/2011, art.245).

Conform Metodologiei privind formarea continuă a personalului din învățământul preuniversitar formarea continuă se realizează în principal prin:

- a) programe și activități de perfecționare a pregătirii științifice, psihopedagogice și didactice;
- b) programe de formare în domeniile conducerii, îndrumării și evaluării învățământului;
- c) cursuri de pregătire și susținerea examenelor de obținere a gradelor didactice II și I;
- d) programe de conversie profesională;
- e) studii corespunzătoare unei specializări din alt domeniu de licență.

Formarea continuă asigură actualizarea și dezvoltarea competențelor personalului didactic, inclusiv dobândirea de noi competențe, în funcție de evoluțiile din planul nevoilor de educație și al curriculum-ului

² Ezechil, L. (coord.) (2009), Ghidul mentorului, Editura Paralela 45

³ Stan, C (2020), "Mentorat și coaching în educație", Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca

educațional, precum și în funcție de exigențele privind adaptarea competențelor personalului didactic la schimbările din structurile/procese de educație.

2. Tipuri de mentorat. Rolurile mentorului. Calitățile mentorului. Competențele profesionale didactice din perspectiva mentorului și a sistemului instituțional de evoluție în carieră

În funcție de cadrul în care se realizează mentoratul, diferențiem între:

- **Mentorat formal:** este realizat într-o formă organizată, structurată, pe etape, planificat și evaluat, într-un cadru instituționalizat, stabil și suportiv. Este axat pe obiectivele instituționale, relația dintre mentor și debutant fiind formală, profesională, planificată, organizată. Constituie tipul cel mai frecvent de mentorat, fiind orientat mai ales înspre inserția profesională.

- **Mentorat informal:** este realizat într-o formă neorganizată, fără obiective prestabilite, în care relațiile și interacțiunile se stabilesc spontan, având rezultate benefice asupra mentorului și a persoanelor mentorate. Relația informală între mentor și stagiar este construită pe interese comune și respect reciproc.⁴

C. Stan (2020, pp. 22-24) sintetizează **rolurile mentorului**, dintre care menționăm:

- Disponibilitatea de a împărtăși celor mai tineri din propria experiență, prin manifestarea generativității;
- Observarea și analizarea atentă a nevoilor stagiului, pentru a se putea focaliza pe aspectele care necesită optimizare;
- Comunicarea eficientă cu stagiul, utilizând toate formele comunicării, pentru a obține cât mai multe informații;
- Facilitarea înțelegerii de către stagiul a tuturor aspectelor formale și nonformale ale instituției în care lucrează, pentru a favoriza adaptarea cât mai rapidă;
- Elaborarea unui plan de dezvoltare, cu scopuri, obiective și termene clare;
- Identificarea dificultăților stagiului și oferirea de răspunsuri clare, la obiect;
- Abordarea suportivă a situațiilor problematice cu care se confruntă stagiul, fără a fi critic sau a judeca situația sau persoana;
- Oferirea confirmării realizărilor stagiului, pentru a-i stimula motivația, a-i crește autoeficacitatea și încrederea în sine;
- Feedback-urile negative trebuie transmise într-o modalitate constructivă, fără a fi axate pe critică, ci pe soluții de înlocuire a demersurilor greșite cu altele eficiente;
- Dovedirea calității de bun motivator, care să activeze întregul potențial al stagiului;

Una dintre cele mai importante **calități ale unui mentor** este, probabil, empatia, capacitatea acestuia de a rezona cu discipolii săi, de a-i înțelege, de a le simți curajul, forța interioară, dorința de perfecționare, dar și îndoilele inerente care apar. Empatia merge mână în mână cu altruismul, cu dorința de a ajuta în mod dezinteresat pe cel care așteaptă îndrumare.

Este expert în domeniul lui, adică este în același timp un bun profesionist cunoscându-și domeniul foarte bine.

O altă calitate necesară unui bun mentor este comunicarea interpersonală. Pentru a putea împărtăși din experiența pe care o are, mentorul trebuie să dețină abilitatea de a comunica ușor cu ceilalți, de a reuși să le capteze atenția pentru a se face înțeles și a transmite cunoștințele necesare. În acest sens, trebuie să dea dovadă de atenție și receptivitate la ceea ce dorește și profesorul stagiar să afle. De aceea, discursul său motivațional trebuie completat cu sfaturi utile, practice pentru dezvoltarea carierei profesorului mentorat, fără a emite judecăți de valoare înainte de a face o analiză temeinică a situației. Astfel, de comun acord, cei doi vor reuși să stabilească obiectivele și strategia generală de acțiune.

O condiție esențială a profesorului mentor este o formare profesională foarte bună, care se reflectă în rezultatele obținute la clasă. Activitatea de predare-învățare a materiei prevăzute în programă e un aspect foarte important deoarece elevul trebuie să își însușească acele cunoștințe necesare promovării examenelor de evaluare națională sau de bacalaureat.

⁴ Spiță D. (coordonator)- Manualul Mentorului-suport teoretic și exemple de bune practice, Fundația Euroed, Iași, 2020,

Profesorul mentor trebuie să posede acele calități care îl fac un bun lider, fără ca acest lucru să însemne impunerea forțată a autorității în fața celor aflați la început de drum. Dimpotrivă, blândețea cucerește mai repede decât forța, cel puțin în cazul tinerilor care, de cele mai multe ori, caută întâi de toate o afinitate de ordin spiritual. Blândețea nu exclude însă fermitatea, astfel încât asertivitatea se transformă într-un alt criteriu de selecție a profesorilor mentori. O condiție de bun simț profesional o constituie și disponibilitatea acestuia, fără ca profesorul debutant să profite de acest lucru pentru a căuta soluții facile și rapide la probleme a căror rezolvare o poate găsi și pe cont propriu, prin cercetare. Un alt punct cheie al dialogului dintre mentor și profesorul stagiar îl constituie modul în care sunt formulate întrebările, astfel încât mentorul să utilizeze răspunsurile primite în conceperea unui plan de acțiune prin intermediul căruia să încurajeze depășirea propriilor limite, stabilind o serie de obiective realiste care să încurajeze excelența și consolidând condițiile propice promovării.

O calitate esențială în activitatea de mentorat o reprezintă abilitatea de a oferi un feedback constructiv, pozitiv și încurajator în formularea lui, chiar dacă acesta este consecință a unei activități educaționale nu foarte reușite a profesorului debutant. Mai mult decât atât, este de preferat ca mentorul să nu se oprească doar la formularea unor concluzii în urma observării activităților profesorului mentorat, ci să conceapă și să aplice un plan de îmbunătățire a aptitudinilor și competențelor acestuia, insistând asupra ideii de învățare continuă, aplicabilă ambilor membri ai acestei relații de comunicare profesională.

Printre calitățile de lider pe care mentorul trebuie să le aplice în praxisul cotidian se numără și abilitatea de a rezolva situații conflictuale, astfel încât niciuna dintre părțile angajate în conflict să nu sufere, oferind soluții viabile pentru îmbunătățirea relației pe termen lung.

Mentorul adevărat este neapărat și un bun psiholog, deoarece orice profesie care implică relaționarea cu ceilalți presupune o bună cunoaștere a naturii umane. Mai mult decât atât, acesta se dovedește a fi un bun profesionist al meseriei pe care o practică și al rolului pe care s-a angajat să îl joace dacă îl lasă pe profesorul debutant să își manifeste stilul propriu de abordare a procesului instructiv-educativ, fără a-și impune modul personal de lucru, dar folosindu-l ca un soi de ghid de acțiune în cazul în care cel din urmă solicită acest lucru. Astfel, adaptabilitatea și un spirit analitic foarte bine dezvoltat constituie avantaje majore de care un profesor care aspiră la statutul de mentor se poate folosi în mod eficient.

Mentorul eficient dezvoltă relații pozitive, are abilități de a socializa și de a construi canale eficiente de comunicare pentru a oferi ajutor și feedback rapid. În spațiul educațional - mentorii de succes nu pot fi alții, decât cadrele didactice cu experiență - formatori, modele care pot să ofere oportunități și sfaturi pentru dezvoltarea altora, oferindu-le acestora cunoștințe și experiență spre a face față actualității și virtualităților viitorului în profesie, în viața socială, în comunitatea din care face parte și în mediul extern în care aceia își desfășoară misiunea. Fiind vorba de un parteneriat, caracteristicile mentorului și ale discipolului sunt importante în construirea relației. Modul în care fiecare își asumă și își îndeplinește rolurile și responsabilitățile aferente face ca relația să poată funcționa în beneficiul ambilor subiecți. Mentorul este acel prieten loial, consilier, facilitator al procesului de învățare, model de urmat, care dispune de cunoștințe și experiența necesară pentru a-și ajuta discipolul în efortul lui de dezvoltare și de valorificare a potențialului. Un mentor de succes trebuie să fie încrezător, să posede dorința de a ajuta, aptitudini manageriale și aptitudini de învățare etc. La rândul său, discipolul trebuie să fie deschis comunicării, dornic de a cunoaște, de a învăța, preluând inițiativa și manifestând un comportament proactiv în raport cu dezvoltarea propriei cariere, trebuie să știe să relaționeze și să coopereze cu toți ceilalți, să persevereze.

În vederea urmăririi felului în care evoluează atât relația dintre cei doi, cât și personalitățile profesionale ale amândurora, se recomandă realizarea unui jurnal de lucru, în care să se noteze cu regularitate și rigurozitate elementele cheie, punctele tari, punctele slabe, recomandările, etc.

3. *Interacțiunea profesor mentor – profesor mentorat . Stadiile de dezvoltare a relației de mentorat*

Activitatea de mentorat este un proces interactiv complex, prin care persoana care îndeplinește rolul de mentor furnizează sprijin, încredere și îndrumare tânărului mentorat, pentru ca acesta să se dezvolte până

la a deveni autonom, liber de crispările date de multiplele întrebări fără răspuns și să fie capabil de a transmite aceeași încredere motivantă elevilor săi.

În activitatea didactică de astăzi, mentorul de inserție profesională este atât un model profesional, cât și spiritual pentru profesorii stagiaari. Întreaga activitate a unui mentor contribuie la înnoirea, dar și la durabilitatea sistemului educativ, având ca finalitate consolidarea activității din școală prin formarea unor cadre didactice bine pregătite, care să facă față cu succes tuturor provocărilor.

Procesul de mentorat este un proces complex, care se derulează în etape sau faze.

- **Faza de inițiere:** este stadiul în care persoanele intră în relația de mentorat. Este faza de cunoaștere reciprocă, prin intermediul interacțiunilor profesionale. Relația se caracterizează prin grijă, atenție și înțelegere a perspectivei persoanei mentorate. Este important să existe un acord reciproc în legătură cu intrarea în relația de mentorat.

- **Faza de cultivare:** reprezintă debutul și derularea propriu-zisă a procesului de mentorat. Stagiarii începe să învețe de la mentor, să preia modele, soluții, dar și să găsească soluții proprii la problemele cu care se confruntă. Mentorul construiește bazându-se pe calitățile persoanei mentorate. Trebuie evitate judecarea, impunerea, confruntarea sau dominarea. Rolul mentorului este de a-l ajuta pe debutant să vadă opțiunile, consecințele și soluțiile.

- **Faza de separare:** se referă la finalizarea relației de mentorat, ca urmare a atingerii obiectivelor propuse, sau ca urmare a identificării unor disfuncționalități în relația mentor-persoană mentorizată.

- **Faza de redefinire:** este stadiul în care cei doi participanți la relația de mentorat conștientizează posibilitatea ca relația lor să continue, într-un mod diferit de cea de mentorat, transformându-se într-o relație de prietenie, de sprijin reciproc nu neapărat formal. Relația mentor-persoană mentorată evoluează de la un anumit grad de dependență față de mentor spre o dobândire a autonomiei și a încrederii în propriile decizii și acțiuni a persoanei mentorate.⁵

Relația dintre mentor și stagiar este o relație perfectibilă, deoarece natura umană este atât de complexă, subiectivă și imprevizibilă. Ea este presupusă de competențele sociale și relaționale ale mentorului de inserție profesională, dar care nu se regăsesc în mod explicit între sarcinile și atribuțiile care îi sunt desemnate. Aceasta este o zonă care trebuie supusă reflecției celor implicați în procesul de mentorat, pentru a se evita formalizarea excesivă a relației mentor – profesor stagiar și transformarea mentorului într-o instanță de verificare, monitorizare și control al stagiarii. Indiferent de schimbările ivite pe parcursul colaborării, întregul proces va aduce cu siguranță beneficii: atât profesorului stagiar, în plan personal și profesional, cât și școlii, prin schimbarea întregului climat educațional.

4. Concluzii. Impactul activităților de mentorat în cariera didactică asupra beneficiarilor direcți și indirecti din educație

Mentoratul aduce beneficii atât pentru profesorii care se află la începutul carierei cât și pentru profesorii cu experiență. Profesorii mentori contribuie la îmbunătățirea activității de predare a debutanților/ stagiarii și implicit își îmbunătățesc propria competență profesională.

Dezvoltarea celui mentorat depinde nu doar de talentul mentorului, ci foarte mult și de dedicația pe care o are acesta în a-și explora aspirațiile profesionale, punctele tari și slabe, de colaborarea cu mentorul asupra mijloacelor de a atinge scopurile, de angajamentul său față de programul de mentorat, de efortul pe care îl depune în implementarea strategiilor identificate. Mentorul va ajuta profesorul debutant să vadă calea pe care trebuie să o urmeze, acesta se va bucura de beneficiul pe care îl aduce posibilitatea de a învăța din experiența și greșelile mentorului.

În concluzie, procesul de mentorat devine un instrument din ce în ce mai eficient în dezvoltarea carierei, având un impact deosebit asupra instituției, asupra dezvoltării resurselor umane și a carierei, datorită căruia angajații progresează mai rapid, au un sentiment de satisfacție și de realizare

⁵ Ezechil, L. (coord.), Șerbănescu, L., Moldoveanu, M., Oproiu, G.C., Langa, C., Pachef, R., Soare, E., Stancu, I., Chircu, S. (2013), *Mentoratul de inserție profesională, Suport de curs Modulul I*, elaborat în cadrul proiectului „DE LA DEBUT LA SUCCES – program național de mentorat de inserție profesională a cadrelor didactice” – POSDRU/57/1.3/S/36525, Editura PRINTECH, București.

profesională, devin mai încrezători în propriile forțe, au abilități de coping mult mai eficiente și se adaptează mai rapid în comunitate.

Bibliografie:

- 1 Ezechil, L. (coord.), Șerbănescu, L., Moldoveanu, M., Oproiu, G.C., Langa, C., Pachef, R., Soare, E., Stancu, I., Chircu, S. (2013), *Mentoratul de inserție profesională, Suport de curs Modulul I*, elaborat în cadrul proiectului „DE LA DEBUT LA SUCCES – program național de mentorat de inserție profesională a cadrelor didactice” –POSDRU/57/1.3/S/36525, Editura PRINTECH, București.
2. Ezechil, L. (coord.) (2009), *Ghidul mentorului*, Editura Paralela 45, Pitești
- 3 Legea Educației Naționale nr.1/2011
4. Metodologia privind constituirea corpului profesorilor mentori, aprobată prin O.M. nr. 5485/29.11.2011
5. Spiță D. (coordonator)- *Manualul Mentorului-suport teoretic și exemple de bune practici*, Fundația Euroed, Iași, 2020,
6. Stan, C (2020), „Mentorat și coaching în educație”, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca

Gestionarea relațiilor cu elevii- condiție pentru creșterea eficienței relațiilor de la clasă.

Prof. Daniela Cristian
Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Alba Iulia

”Cuvântul ”clasă” este derivat din cuvântul latin *classis*, care înseamnă *convocare*. Acesta s-a dezvoltat, probabil, din rădăcina indo-europeană *qel* (”chemare”), folosită în sensul de ”chemare la arme”. În secolul XVI- vorbitorii de limbă engleză au început să utilizeze cuvântul *classroom* (”clasă”) cu referire la grupurile de studenți care aveau chemare pentru a studia în noile universități ecleziaștice de la acea vreme. [...] La acea vreme, englezescul *room*, (”cameră, sală”), însemna, pur și simplu, ”spațiu deschis”, [...]. Cuvântul *room*, parte din *classroom*, are și în prezent o conotație de deschidere. ”Sălile de clasă” sunt, așadar, medii cu o deschidere permanentă în care oamenii sunt chemați să studieze dimpreună lumea din jurul lor” (Senge, P., 2016, p.179-180)

Când ne îndreptăm atenția către o clasă, în general, primul nostru gând este despre predare: ce am de predat, cum, cui am de predat, etc. Al doilea gând se poate referi la evaluare, succes și performanță: ce trebuie să FACĂ elevii? Cum TREBUIE să facă elevii?

E de înțeles că un profesor își îndreaptă atenția înspre aceste două aspecte ale învățării, dar ele reprezintă doar două pârgșii mici în creșterea volumului de învățare dintr-o sală de clasă. Cel mai mare efect de pârgșie se poate obține prin proiectarea clasei ca mediu de învățare. Un mediu care eficientizează prezența noastră ca profesori, relațiile care se creează și se dezvoltă în interior și, implicit, procesul de învățare al tuturor.

Așadar, profesorul poate fi numit ”arhitect” al mediului de învățare, deoarece el este cel care proiectează tot ceea ce se întâmplă. Pornind de la o serie de întrebări pe care orice profesor ar trebui să și le adreseze, el trebuie să ”vizualizeze” rezultatele cât mai realist.

Orice proiectare a unui mediu de învățare începe de la câteva simple întrebări, care ar putea suna astfel: ” ce fac elevii într-o zi obișnuită?”, ”cum interacționează elevii între ei?”, ”ce practici sau comportamente (din partea mea) ar putea să-i ajute pe acești elevi să progreseze?”, ”cum este organizată clasa?”, ” cât timp petrec elevii în sala de clasă?”, ”câte ore au avut până la ora mea?”, ”câte ore mai au?”, ”ce comportamente au elevii în sala de clasă? (se sprijină reciproc, lucrează pe grupe, colaborează), ” cum

interacționează elevii cu mine, profesorul?”, ”ce fel de informații transmit eu, profesorul, în mod direct, elevilor?”, ”ce limbaj adopt?”, ”cu ce atitudine intru în sala de clasă?”, ”ce pot face eu, profesorul, pentru a-i ajuta pe acești elevi?”, etc. Iar la final de oră, întrebarea care se cere este ”ce i-am învățat eu, profesorul, astăzi, pe acești elevi?”

În orice școală, atât elevii, cât și profesorii își doresc ca activitățile desfășurate să fie plăcute, învățarea să fie utilă, cunoștințele interesante, iar lecțiile să fie organizate folosind metode diverse și interactive. Pentru a stimula învățarea eficientă a elevilor este necesară acordarea permanentă a feedback-ului. Profesorul trebuie să ia în considerare efectul pe care feedback-ul acordat îl are asupra elevilor, astfel încât aceștia să nu fie descurajați, ci să aibă încredere în forțele proprii pentru ca activitatea să se desfășoare permanent cu rezultate în continuă creștere. Profesorul trebuie să știe să transmită entuziasmul, curiozitatea și motivația de a descoperi lucruri noi și de a studia, acesta fiind ca un proces de dobândire a cunoștințelor. Când activitatea didactică se manifestă cu pasiune și interes față de elevi, procesul de învățare se formează într-un context relațional pozitiv și interesant. Deci, cu cât profesorul îi oferă copilului mai multă experiență pozitivă, cu atât mai mult îi permite să-și dezvolte abilități sociale, de autostăpânire a emoțiilor, a diferitor situații și să aibă rezultate bune la școală. Între elevi și profesori este ideal să existe o comunicare activă, eficientă. Profesorul trebuie să țină cont de faptul că dialogul deschis sparge barierele, iar un copil se simte confortabil și este sincer când i se vorbește pe ton calm. Orice profesor este necesar să cunoască resursele pe care le are elevul și să le valorifice, astfel acesta devine nu doar un elev bun, ci și un coleg bun. Atmosfera destinsă are efect pozitiv asupra elevilor. Dacă profesorul se află în fața unui elev cu un comportament neadecvat, sunt necesare metode de remediere a acestui comportament, de monitorizare a elevului, de a i se atrage atenția spre învățare prin includerea în activități, prin a fi scos mai des la tablă, prin a fi încurajat pentru a-i întări imaginea pozitivă.

Profesorul clasic, personaj sobru și autoritar, distant și sever, care „predă” un set de cunoștințe, apoi „pretinde”, examinează și notează. Arma sa cea mai de temut este catalogul și uneori alte sancțiuni care au scopul de a obține ceea ce vrea de la elevi. Acest model intercalează în relația profesor-elev o distanță ca „de la cer la pământ”, comunicarea fiind univocă, de la profesorul care știe aproape totul, la elevul care nu știe aproape nimic. Acest profesor nu va coborî niciodată din „sfera sa înaltă”, va fi misterios și greu accesibil și asta pentru că nu este nepregătit pentru o relație de comunicare cu elevii. El nu are puterea de a se racorda la problemele elevilor, de a lăsa la o parte inhibiții și false pudori.

Profesorul democratic, cel mai bun dintre profesori, este reformator, va cere „formație și nu informație”, se va implica într-o relație permisivă și democratică, deschisă și amicală cu elevii. Între aceștia se instaurează un climat de comunicare liberă, deschisă și complexă. Acest model de profesor va ști să-și momească elevii cu o retorică a utilității practice, a aplicațiilor multiple și neașteptate ale disciplinei sale. Va ști să înlăture riscurile pe care le presupune relația de comunicare apropiată cu elevii: familiarismul și eroarea în formularea soluțiilor și sfaturilor date elevilor. În mediul școlar se consideră foarte importante aptitudinile pedagogice indispensabile muncii de educator. Aceste aptitudini vizează două direcții majore de manifestare: una privind măiestria didactică, ca modalitate aptitudinală de predare-învățare-evaluare a cunoștințelor, și a doua, măiestria educațională, ca modalitate de stabilire a unor relații de comunicare optimă a unui climat educativ, afectiv favorabil implicării voluntare a elevului. Ambele calități sunt necesare unui bun dascăl și absolutizarea uneia în defavoarea celeilalte, depărtează cadrul didactic de scopul său major. Ca o observație finală trebuie să nu uităm că buna disciplină se bazează pe relații de atenție și grijă pe termen lung, deoarece relațiile sunt de natură emoțională nu mentală, trebuie să le transmitem elevilor noștri multe mesaje de genul „Simt”, „Mă simt”. Trebuie să învățăm să spunem „Bine!” în moduri diferite pentru a-i motiva pe elevi. Când un profesor simte o responsabilitate personală pentru succesul elevilor săi, el nu va fi absent. Un profesor fericit îi va face și pe elevii săi fericiți.

Mulți profesori cu experiență știu că realizarea de conexiuni semnificative cu elevii este una dintre cele mai eficiente modalități de a preveni întreruperile în primul rând, dar și comportamentele nedorite din timpul orelor. Dacă ne vom concentra pe stabilirea, menținerea și restabilirea relațiilor cu elevii, vom observa o creștere a motivației în rândul acestora, și o scădere a comportamentului perturbator, făcând ca timpul petrecut în clasă să fie mai valoros și mai productiv.

O sală de clasă cu elevi agitați care nu se pot concentra asupra lecției reprezintă o priveliște descurajantă, dar prea obișnuită pentru mulți profesori. Cum vom reuși să gestionăm acea clasă? Cum vom reuși să ne eficientizăm munca și relațiile cu acei elevi? Ce anume din comportamentul nostru poate

duce la construirea unei relații puternice cu aceștia? Care este cheia pentru un management eficient al clasei?

Există studii care susțin ideea că relațiile puternice profesor-elev au fost considerate de mult timp un aspect fundamental al unei experiențe școlare pozitive, iar atunci când aceste relații sunt deteriorate, bunăstarea elevilor poate fi afectată, ceea ce duce la probleme de învățare și comportamentale.

Există un tip de abordare, numită Stabilire-Menținere-Restaurare, pentru a construi interacțiuni pozitive cu elevii și pentru a le crește sentimentul de apartenență. Construirea relațiilor se poate împărți în trei faze: prima întâlnire, menținerea pe tot parcursul anului școlar și punctele în care o relație poate suferi daune, cu strategii utile pentru fiecare fază.

1. Stabilirea relațiilor sau Cum să începeți orele într-o notă pozitivă

La începutul anului școlar / sau a orei profesorul trebuie să-și facă timp pentru stabilirea relațiilor, cu scopul de a se asigura că toți elevii au un sentiment de apartenență caracterizat prin încredere, conexiune și înțelegere. Pentru elevii cu probleme de învățare sau de comportament, cultivarea relațiilor pozitive poate oferi „efecte de protecție” care îi ajută să rămână concentrați pe învățare.

Ce poate face un profesor pentru a stabili o relație pozitivă cu elevii săi?

- ↑ *Stabiliți un set de reguli de comportament.* Acest lucru se poate face la început de an școlar sau la prima oră cu elevii la disciplina dvs. Regulile se stabilesc de comun acord, prin negociere dacă este nevoie, ținând cont că dvs., profesorul, sunteți cel care conduce discuția, canalizând-o spre obiectivele propuse.
- ↑ *Arătați-le că vă pasă!* Profesorul poate avea întâlniri unu-la-unu cu elevii săi, pentru a-i cunoaște mai bine. Acest lucru se poate întâmpla chiar și într-o pauză sau într-o oră stabilită de comun acord. Scopul este acela de a-l cunoaște mai bine, de a ”aduna” informații și de a le ”depozita” pentru a ajuta la atenuarea conflictelor în viitor, la abordarea unui eventual comportament perturbator sau în cazul în care trebuie oferit un feed-back constructiv.
- ↑ *Sărbătoriți realizările și oferiți recunoaștere la nivel de școală.* Surprindeți-vă elevii când fac o faptă bună cu o vorbă apreciativă în fața altor elevi. Lăudați-le realizările, munca și afișați-o în clasă/școală.
- ↑ *Încurajați-i!* Profesorul trebuie să încurajeze activitățile conduse de elevi. Elevii se simt mai investiți în învățarea lor dacă li se oferă posibilitatea de a-și împărtăși interesele. Profesorii se pot lăsa deoparte, pot sprijini și asculta. Jocurile de rol sunt binevenite, de cele mai multe ori schimbarea rolului din elev în cel de profesor are un efect benefic asupra comportamentului indezirabil al elevilor.
- ↑ *Urați-le elevilor ”Bun venit!”* în clasă. La prima oră a dimineții sau la începutul fiecărei ore, activități precum salutarile pozitive la ușă și întrebările de tip ”spargerea gheții” ajută la crearea unei atmosfere calde în clasă.
- ↑ *Folosiți tehnici de comunicare pozitivă.* Puneți întrebări, descoperiți-le interesele. Întrebările deschise, ascultarea reflexivă, declarațiile de validare, expresiile de entuziasm sau interes și complimentele îi ajută pe elevi – în special pe cei timizi sau introvertiți – să contribuie cu opinii în discuțiile de la clasă și să-și exprime părerile pe anumite teme. Chiar dacă începutul va fi întotdeauna mai timid, fiecare pas trebuie apreciat verbal.

2. Menținerea relațiilor

Ca orice relație, fără o întreținere activă, relațiile se pot deteriora în timp. Profesorii se pot concentra prea mult pe ”informare”, pe conținut sau pe ce ”trebuie predat” și nu suficient pe sprijinirea bunăstării emoționale a elevilor, utilizând încet timpul acumulat inițial cu elevii.

Ce poate face un profesor pentru a menține relațiile pozitive deja stabilite?

Profesorii pot menține relații continuând să implementeze strategiile de mai sus și, în plus:

- ↑ *Fiți la curent cu ce se întâmplă.* Profesorul poate lua notă și trebuie să știe de interacțiunile pozitive și negative ale elevilor.

- ⬆ *Verificată în mod constant elevii*, întrebându-i cum se descurcă, dacă au nevoie de sprijin și de ce fel de sprijin ar putea avea nevoie. Acest lucru nu e necesar să se întâmple cu toți elevii deodată, ci pe rând, dar în mod constant.
- ⬆ *Recunoașteți un comportament bun* și îl apreciază ca atare. Când profesorii își concentrează atenția asupra comportamentului pozitiv, comportamentul perturbator este stopat înainte de a deveni o problemă.
- ⬆ *Empatizați cu elevii* atunci când implementați o consecință: „Știu că îți place foarte mult să stai cu prietenii tăi, dar să stai de vorbă în oră te face să rămâi în urmă cu munca ta, iar dacă continui să vorbești în timpul orei va trebui să-ți mut scaunul”
- ⬆ *Identificați momentele specifice pentru a oferi laude*
- ⬆ *Oferiți corecții pozitive nonverbale* (high-five, bătaie usoară pe spate, tragi cu ochiul, aprobi cu capul, degetul mare în sus, îmbrățișare –unde se poate și este cazul)

3. Restaurarea relațiilor sau Cum să reparați răul înainte că lucrurile să se înrăutățească.

În cele din urmă, interacțiunile negative, cum ar fi neînțelegerile, conflictele sau criticile pot slăbi o relație profesor-elev. Dacă aceste interacțiuni negative sunt lăsate neabordate, elevii se pot simți demotivați și pot fi mai puțin dispuși să participe la activități. De asemenea, pot avea mai multe șanse să se comporte greșit, creând daune suplimentare. Prin urmare, este important ca profesorii să se „reconecteze în mod intenționat” cu elevii pentru a readuce relația la o stare pozitivă.

Ce pot face profesorii când relațiile au nevoie de ”reparații”?

- ⬆ *Discutați cu elevul în particular* despre situația sau comportamentul problemă.
- ⬆ *Iertați elevul și luați-o de la capăt*. Acordați-le o a doua șansă. Oferiți ocazia de a-și cere scuze. Profesorii ar trebui să evite situația ca greșelile să ”planeze” deasupra capului elevului, oferindu-le în schimb șansa de a și le repara prin lucruri bune și fapte pozitive.
- ⬆ *Asumați-vă responsabilitatea pentru propriile greșeli*. Profesorii trebuie să evite să dea vina pe elevi atunci când lucrurile merg prost și să se gândească: „Ce aș fi putut face pentru a evita problema în primul rând?” ” Unde am greșit? Ce aș fi putut schimba? Cum aș fi putut proceda altfel?”. Nu ar trebui să le fie jenă să își ceară scuze atunci când acest lucru este necesar – acest lucru ajută la construirea încrederii cu elevii. În această relație profesorul este adultul, iar elevul este plastilina care poate fi modelată.
- ⬆ *Arătați empatie*. Fiecare poveste are două laturi și un profesor poate recunoaște că elevii pot avea o perspectivă diferită despre ceea ce s-a întâmplat.
- ⬆ *Concentrați-vă pe soluții, nu pe probleme*. Profesorii pot lucra/colabora cu elevii pentru a găsi o soluție pe care toată lumea o consideră corectă.
- ⬆ *Separați fapta de cel care o comite*. Este important să critici comportamentul, nu persoana. Dacă profesorii etichetează copiii drept „elevi cu probleme”, există pericolul ca aceștia să interiorizeze acea etichetă, ceea ce face mai probabil ca aceștia să repete comportamentul în viitor.

În toată această strategie, profesorul trebuie să fie foarte atent la ce fel de semnale transmite elevilor, prin modul de adresare către elevi, atât cel verbal, cât și cel nonverbal. Atunci când oamenii se află într-o poziție de autoritate asupra celorlalți, folosirea unui limbaj care nu validează din partea lor- un limbaj care comunică faptul că cealaltă persoană este imperfectă sau incompletă-poate avea un impact pe un termen mai lung decât realizează ei. Mulți elevi nu pot interpreta foarte bine situațiile sociale, dar mesajele negative din partea profesorilor ajung la ei tare și clar și persistă în mintea lor ani de zile, mult mai viu decât o lecție predată. Expresii de genul ”tu nu mai cânta, doar mișcă-ți buzele”, ”tu nu mai citești pentru că citești prea încet”, ”tu nu poți decupa/desena/, doar colorează”, ”tu nu poți alerga, stai pe bancă”, ”tu esti mereu ultimul”, ”tu nu știi să scrii”, etc., pot răni un copil mult mai mult decât ne-am imagina și îl pot invalida în propria-i minte pe întreaga viață. Evident, profesorul nu intenționează să-l rănească, dar acest tip de invalidare inconștientă are mereu un preț pe care copilul îl va plăti.

Profesorul transmite, de asemenea, și semnale nonverbale, care pot invalida munca unui elev sau comportamentul acestuia: de exemplu, o tăietură cu roșu pe caiet, un mare X care marchează un test sau o fișă de lucru, transmite un semnal de judecată și învinovățire.

Dar așa cum mesajele negative persistă în mintea unui copil, și mesajele pozitive persistă la fel de bine. Spuneți-i unui copil care abia învață să scrie și căruia îi place să scrie, dar n-a știut, "ai scris foarte bine" și îi veți schimba modul de gândire. Sau chiar viața.

Cum putem, atunci, folosi limbajul astfel încât să nu dăuneze, ci pentru a susține învățarea unui copil? Prima regulă: nu faceți rău! Căutați cuvinte care să nu lezeze, să nu eticheteze și să nu umilească, vorbiți despre situație/ comportament, nu despre copil.

Tabelul de mai jos conține câteva exemple de afirmații negândite care transmit un semnal "că ceva este în neregulă cu tine" și alternative care deschid calea pentru o învățare mai constructivă. Principiul fundamental pentru fiecare alternativă este: în loc să te referi direct la elev, descrie ce face acel copil; permite-i elevului să devină partenerul tău pentru a decide ce puteți face în continuare.

Atunci când spui...	Ei ar putea auzi...	Dar ai putea oferi oportunitate de învățare, spunând...
"Nu înțelegi..."	"nu ești capabil să înțelegi..."	"Ai încercat să o privești și așa?"
"Deci iar ți-ai uitat..."	"ești iresponsabil"	"Ce crezi că am putea face pentru a nu mai uita...?"
"Ești atât de încet"	"ești prost"	"Ai nevoie de ajutor la partea asta a sarcinii?"
"Nu, n-ai dreptate!"	"Ești prost, taci din gură!"	"Cum ai ajuns la acest răspuns? Sau " Este un răspuns bun, dar nu e chiar pentru problema pe care o discutăm aici"
"Tu te străduiești mult, dar oricât te-ai strădui, tot nu vei lua un 10!"	"Întotdeauna vei fi prost, oricât de mult te-ai strădui"	"Am observat că progresezi. Mă bucur să văd că te-ai pregătit."

(adaptare după *Senge, P. Școli care învață: a cincea disciplină aplicată în educație*, 2016, p. 224)

Concluzii: managementul eficient al clasei începe cu construirea relațiilor. Relațiile devin eficiente când se bazează pe încredere, respect, înțelegere. Când elevii simt un sentiment mai mare de apartenență, este mult mai probabil să fie implicați din punct de vedere al învățării și mai dornici să demonstreze un comportament pozitiv. În încercarea de a face bine cât mai bine, de a fi cu adevărat într-o relație autentică cu elevii noștri, îndreptându-ne gândurile spre interior, explorând munca noastră de-o viață la catedră, care pentru mulți dintre noi nu mai este o vocație, ci o pasiune, putem să spunem un singur lucru: predăm ceea ce suntem!

Nicio învățare semnificativă nu are loc fără o relație semnificativă. –*Ronald J. Comer*

Bibliografie:

Gordon, Thomas, Noel Burch, *Profesorul eficient. Programul Gordon pentru îmbunătățirea relației cu elevii*, București, Editura Trei, 2012

Senge, Peter & Co., *Școli care învață: a cincea disciplină aplicată în educație*, București, Editura Trei, 2016

<https://www.edutopia.org/article/key-effective-classroom-management/>

<https://www.youtube.com/watch?v=5kRz6WDgvtI/>

<https://www.slideshare.net/marpasha/effective-communication-for-effective-teaching/>

<https://www.highspeedtraining.co.uk/hub/communication-skills-for-teachers//>

DIMENSIUNEA EMOTIONALĂ ÎN DEMERSUL DIDACTIC

Prof.psihopedagogie specială, Oana Claudia Drăgan

Centrul Școlar de Educație Incluzivă Alba Iulia

Personalitatea profesorului „putere transformatoare de viață,,fenomen de progres,,se exprimă în mod sintetic prin dăruirea de sine.Educarea copilului presupune proiectarea unei dezvoltări armonioase a componentelor cognitive,afective și comportamentale a persoanei sale.

În privința copilului cu deficiență mintală,componenta afectivă deține o însemnătate particulară în elaborarea sistemului de influențe formative,ea ocupând primul loc,pentru că ea rămâne „reprezentantul psihic al biologicului,,.Ca urmare,implicarea acestei componente,în procesul educației,prezintă o importanță cu atât mai mare cu cât copilul cu deficiență mintală nu permite folosirea stimulilor verbali cu un grad înalt de formalizare.Stimularea afectivă,conduce nu numai la formarea de reprezentări intuitive,ci și de idei,noțiuni și raționamente.

Afectivitatea poate fi așezată astfel la baza procesului instruirii,nu numai al educării.

Este știut că în cazul copilului normal,profesorul se află totdeauna față de elevii lui într-un raport de comunicare practică cu ajutorul cuvântului,care antrenează,prin excelență,domeniul intelectualului.Însă,în relația cu copilul cu deficiență mintală,această cale e puțin fructuoasă.În schimb,s-a remarcat că sensibilitatea și activitatea manifestate față de profesor în plan concret pot forma o cale de influență mult mai eficientă.Aceasta,întrucât la nivelul afectiv-acțional reactivitatea copilului cu deficiență mintală este comparabilă cu reactivitatea copilului normal,într-un grad mult mai mare decât în sfera intelectualului.El reține gestică muncilor simple și poate fi deprins cu executarea lor corectă.Ca urmare,totdeauna copilul cu deficiență mintală va fi mai bine orientat și direcționat prin atitudini,activități,de exemplu personal,decât prin îndrumări verbale.

În general,profesorul și elevul trebuie să așeze în prima linie realizarea consonanțelor afective.În școlile speciale,acestea devin obiective permanente care pot fi atinse prin condițiile didactice de instruire create anume de profesor,apelând la sentimentele educatului,stârnindu-i mândria,duioșia,ambibiția,descoperind micile lui puncte sensibile,preferințele,înclinațiile pentru a le exploata și,în același timp,insatisfacțiile,inhibițiile, complexe de inferioritate,pentru a le înlătura.

Folosirea căii afective presupune stabilirea unei relații de sinceritate cu elevul.aceasta deoarece metoda înseamnă de fapt a convinge pe cale afectivă și pentru a convinge pe cineva trebuie să beneficiezi de toată încrederea lui.Iar încrederea se câștigă prin sinceritate.

Acest lucru poate fi posibil și în cazul elevului cu deficiență mintală?DA,poate fi posibil și încă în mod evident,ținând seama în același timp de limitele intelectului acestuia sau de obișnuita sa labilitate psihică,de forma schematic,simplistă pe care o are în ochii celor din jur.Un climat de sinceritate este baza unui climat de muncă bun în școală,ferindu-i pe elevi în felul acesta de inhibiții,de frică,stimulând participarea lor la activitatea școlară.Acest climat bun de muncă,influentează prin intermediul sentimentelor,moralul colectivului și,implicit,calitatea activității.

Spre ilustrarea celor scrise,voi prezenta un caz de dezinhibare cu ajutorul unor acțiuni cu încărcătură afectivă.

Este vorba despre o fostă elevă a învățământului special din clasa a VII-a diagnosticată cu deficiență mintală ușoară,cu o labilitate psihică mărită și care prezenta o inhibiție de contact social,ce se manifesta în relațiile cu persoanele adulte dar și cu copii de vârstă ei și cu colegii de clasă..

Datele din dosarul fetei au oferit informații cu privire la cauzele stării sale:

-climat familial deficitar(mama era pensionată pe caz de boală iar tatăl bolnav neuro-psihic);

-neintegrarea în școala de masă a marginalizat-o,iar rezultatele slabe obținute în școala specială i-au barat și mai mult contactul cu ceilalți,ca într-un blocaj verbal.

Inhibiția fetei s-a accentuat mai mult datorită comportamentului colegilor de clasă.Îi spuneau „mută,, că „nu știi să vorbești,,

Am început acțiunea de recuperare a fetei prin combaterea atitudinii depreciative a celorlalți colegi.În același timp îi încurajam participarea la fiecare lecție,punând-o să citească sau să povestească,dar totul era în zadar.Așa că,am trecut la următorul pas,câștigarea încrederii elevei în persoana mea..Deschiderea sufletească față de ea,manifestată verbal,prin îndemnuri,prin crearea de situații în care să fie obligată să vorbească sau să citească,nu au dat rezultate,oricâtă bunăvoință,apropiere,înțelegere și mai ales răbdare am dovedit vis-a vis de persoana ei.

Mi-am impus căutarea asa zisului „nod,,,care ,odată tăiat,ar fi putut crea o cale mai bună de acces.Așadar,am organizat o activitate antrenantă,care să mobilizeze întreaga ființă a fetei și anume am pregatit un carnaval al anotimpurilor.Măștile principale erau cele patru anotimpuri,însoțite de elemente specifice:flori,om de zapada,păsări,copaci etc.

I-am încredințat elevei un rol principal și anume „Primăvara,,Hotărârea luată era destul de riscantă,deoarece inhibiția fetei ar fi putut determina o fixație din care să iasă și mai greu,iar asta mi-ar fi compromise întregul progres.Însă,spre surprinderea mea,eleva a avut un comportament aproape normal.Ea a recitat versurile prin care își prezenta masca în fața tuturor invitaților.Mai mult de atât,eleva devenise sociabilă pe tot parcursul desfășurării spectacolului,dansând alături de colegii ei,arătându-se vesela,ceea ce era cu totul neobișnuit la ea pana atunci.

După aceea,redresarea fetei a început să meargă aproape de la sine..ea a reușit să citească cu glas tare ,să învețe o poezie,a început să răspundă la întrebările ce i le adresam,desi tot cu mici rețineri,în mare parte,dar fără ezitări și așteptări îndelungate.a început să aibă inițiative în gospodărirea clasei și în întreținerea curățeniei.Tot timpul eram atentă să nu omit a o lăuda și încuraja pentru fiecare dintre aceste comportamente,care aveau efect stimulatv asupra ei.Si astfel a ajuns să vorbească din proprie inițiativă în grupul clasei,exprimându-și chiar,din când în când,câteo părere.

Analizând cele întâmplate,se pot deduce cu ușurință care au fost cauzele dezbinării,și anume:

-cadru desfășurării activității,altul decât cel obișnuit al clasei;

-încredințarea unui rol principal,dovedindu-i că am încredere deplină în posibilitățile ei,ceea ce a bucurat-o și stimulat-o,redându-i încrederea în forțele proprii;

-faptul că a primit rolul,,Primăvara,,iar primăvara era anotimpul ei preferat,a bucurat-o foarte mult,atenuându-i complexe;

-datorită atmosferei de sărbătoare,de eveniment,colegii ei fiind preocupați de propriul rol de carnaval,nu i-au dat atenție elevei,nemanifestând ironie față de ea.

Argumentele alegerii acestei activități:

-are caracter de spectacol;

-are caracter de joc,în același timp,le dă elevilor senzația de independență,de nesupraveghere,comportamentul lor ieșind de sub restricția programului obișnuit;

-dă posibilitatea creării unui climat afectogen în interiorul grupului,prin pregătirea unei surprize pentru invitați,prin organizarea sălii de clasă,confecționarea măștilor,a carnavalului.

-încredințându-le un rol în carnaval ei s-au simțit mai importanți,crescându-le încrederea în sine;

-prin tema lui,carnavalul contribuie și la îmbogățirea cunoștințelor despre mediul înconjurător.fiecare având sarcina să cunoască mai bine personajul pe care il reprezintă.

Așadar, parcurgerea pistei afective spre intimitatea copilului cu deficiență mintală,înscrie în reactivitatea lui conduite stabile de atașament,nu numai față de activitățile pentru care este îndrumat ,ci și față de cel care îndrumă activitatea.Pe de altă parte,climatul afectiv favorizează relații corecte,superioare între elevi,precum și relații mai bune în cadrul ambiant exterior.Interrelațiile bune,corecte se stabilesc cu efort,prima condiție fiind capacitatea de dăruire a profesorului,de transpunere în psihologia elevului,în sensul unui act de nestatificare,adică de participare afectivă alături de cei pe care trebuie să-i cunoască,să se poată situa în locul lor,spre a-i influența.Copiii transport cu degajare câștigul sufletesc pe care l-au dobândit în relația cu profesorul și invers,atitudinile,gesturile dure ale profesorului,răceala sau indiferența lui,unele conduite reprobabile ale sale induc în sufletul elevului stări de inhibiție,delăsare,opoziție,violență,agresivitate,reații care duc până la destructurarea interrelațiilor formative.

Bibliografie:

Străchinaru,I., Curs de pedagogie special,Iași,Universitatea „Al.I.Cuza,, 1983,p.31

Marcus,S.,David,T. și Predescu,A., Empatia și relația profesor elev,București,Ed.Academiei,1987,p.50

Particularități ale limbajului și comunicării la copilul autist

Profesor educator Cristea Delia Carolina
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Alba Iulia

Ce este autismul?

- O tulburare pervazivă de dezvoltare, caracterizată prin dificultăți în sfera interacțiunii sociale și a comunicării, comportamente stereotipe și repetitive, cu simptome ce se manifestă de obicei înaintea vârstei de 3 ani.
- Simptomele se prezintă sub diferite forme, la diferite vârste de dezvoltare sau cronologice.

Tabloul clinic se caracterizează prin trei **simptome** principale:

1. perturbarea comunicării interumane (indiferență față de cei din jur, absența conatactului vizual și a empatiei, modalități neobișnuite de a interacționa cu ceilalți etc.).
2. tulburări în sfera limbajului, atât a celui nonverbal, cât și a celui verbal.
3. comportamente stereotipe (motorii, gestuale și/sau verbale).

Caracteristicile autismului, se mențin, de regulă, de-a lungul vieții persoanei afectate, dar pot fi ameliorate în timp, prin intervenții specifice.

Caracteristici generale ale copilului autist

- Nu are contact vizual, nu fixează privirea asupra interlocutorului, nici spontan, nici la cerere;
- Nu răspunde la nume sau la solicitările adultului (decât când “vrea”) și pare că nu aude sau nu înțelege ceea ce i se cere;
- Deși poate tolera alți copii în jurul său, și chiar poate fi bucuros de prezența lor, nu interacționează efectiv cu copiii, nu inițiază jocul;
- Protestează în momentul în care i se cere ceva și se insistă pentru primirea unui răspuns;

- Jocul este stereotip (folosește obiectele sau jucăriile mereu în același fel, de exemplu: le închide/deschide, bate cu obiectele în anumite locuri, le învârt etc.), ori nu este atras de jucării ci mai degrabă de sticle goale, sfuri, pungi etc.
- Nu folosește obiectele în scopul lor uzual (le linge, le scutură, plimbă sticle pe care le umple și le golește, împrăște creioanele colorate sau le aliniază etc.)
- Prezintă tulburări senzoriale manifestate uneori prin nevoia de a atinge orice, de a linge, de a pipăi, iar alteori prin refuzul de a intra în contact cu anumite texturi, de a gusta anumite alimente etc.
- Poate avea comportamente stereotipe, de autostimulare: înșiră și aliniază obiecte, se învârt ori flutură mâinile sau obiecte diverse, merge pe vârfuri, bate din palme etc.
- Rămâne fixat asupra unei singure activități sau obiect;
- Poate prezenta probleme de alimentație și probleme ale somnului;
- Nu dorește sau nu poate să folosească cuvinte cu sens de comunicare;
- Pare că nu-l doare când se lovește; nu arată locul lovit;
- **Nu conștientizează pericolul!**

Particularități ale limbajului și comunicării

Tulburările de limbaj sunt constante și majore în autism

- Sunt rezultatul disfuncțiilor intervenite în recepționarea, înțelegerea, elaborarea și realizarea comunicării (orale și scrise);
- Se estimează faptul că o treime dintre autiști nu reușesc achiziționarea nici unui limbaj și o altă treime nu dezvoltă decât un limbaj rudimentar.
- Progresele înregistrate de copiii autiști sunt influențate de gravitatea autismului (sever, mediu, ușor), de vârsta la care copiii încep terapia, de limba pe care copiii trebuie să o învețe;

Tulburările comunicării se împart în două mari categorii:

- a) tulburările comunicării preverbale sau nonverbale
- b) tulburările limbajului propriu zis sau ale comunicării verbale

a) Prima categorie se caracterizează prin absența gestului de indicare (pointing) și a gesturilor menite să atragă atenția celor din jur asupra unui obiect, a unei situații, absența gesturilor de comunicare a dorințelor într-o manieră adecvată.

- De multe ori acești copii își exprimă dorințele prin comportamente aberante și exagerate cum ar fi: țipete, heteroagresivitate, autoagresivitate. Spre deosebire de copiii surzi sau de cei cu tulburări specifice de limbaj, copiii autiști nu dezvoltă modalități nonverbale de emisie a unor mesaje.
- Prezintă un deficit în ceea ce privește gestică și mimica care însoțesc limbajul, absența expresiilor faciale, a zâmbetelor care acompaniază în mod normal un dialog, precum și incapacitatea de a interpreta expresiile faciale văzute la alții.

b) Tulburările limbajului propriu-zis, verbal:

Ecolalia (repetarea în ecou) imediată sau întârziată

- servește uneori scopurilor de comunicare
- în unele cazuri ecolalia poate transmite lipsa înțelegerii, motiv pentru care utilizarea acesteia crește în situațiile în care copiii nu înțeleg ceea ce li se cere sau li se spune.
- în alte cazuri ecolalia are semnificație de cerere („Vrei ciocolată?” înseamnă „Vreau ciocolată!”)
- dificultate în utilizarea adecvată a pronumelui personal și posesiv

Majoritatea studiilor legate de limbajul copiilor autiști arată că aceștia nu folosesc pronumele eu; L. Kanner a denumit acest fenomen "inversarea pronumelui", ținând cont de folosirea de către copil a pronumelui personal **tu** în locul celui de persoană întâi, **eu**.

Tonalitatea vocii este cât se poate de stranie, atipică.

Evită cuvântul *da* tot atât de mult pe cât îl evită pe *eu*, negația *nu* aparându-le în schimb mult mai de timpuriu în vocabular; probabil că preferința pentru folosirea negației este o consecință a negativismului deliberat și extrem de care dau dovadă copiii autiști.

Este relevantă ușurința cu care unii copii autiști (cei care reușesc stăpânirea limbajului și care nu prezintă o deteriorare profundă a capacităților intelectuale) învață să repete uneori liste nesemnificative de state, capitale, președinți, cântece, chiar într-o limbă străină. Acest lucru se întâmplă probabil, în primul rând, pentru că **prin repetare este evitată orice implicare personală evidentă**. În al doilea rând, **folosirea limbajului** de către copiii autiști pare a fi mai curând **axată**

pe ascunderea gândurilor lor reale și pe limitarea contactelor cu alte persoane, decât pe realizarea unei comunicări cu semenii.

Alte particularități ale limbajului și comunicării copilului autist:

- Încep să folosească unele cuvinte, după care nu le mai folosesc.
- Întâmpină dificultăți în a adresa întrebări, în a avea comentarii spontane, la obiect.
- Dificultatea/incapacitatea de a înțelege sensul figurat al unor exprimări și de a da sens figurat unor exprimări.
- Nu răspund/răspund cu întârziere la comenzile verbale și au o reacție întârziată la apelul numelui lor.
- Substituie cuvintele cu altele apropiate ca sonoritate, semnificație, utilitate.
- Prezintă un vocabular sărac, utilizează deseori holofraze, în locul propozițiilor.
- Exprimarea printr-o vorbire „economicoasă”, lipsită de intonație, flexibilitate (stil telegrafic).
- Utilizarea unor formulări verbale stereotipe și repetitive.
- Asimilarea mai ușoară și utilizarea cu o frecvență mai mare a cuvintelor concrete (nume de obiecte, comenzi simple).
- Dificultatea/incapacitatea de înțelegere și utilizare în conversație a cuvintelor abstracte (glume, emoții, atribute complexe ca de exemplu: harnic/leneș, vinovat/nevinovat, cuminte/obraznic etc.)
- Diferențe foarte mari între numărul cuvintelor din vocabularul pasiv și cel activ.
- Dificultate în discriminarea întrebărilor și cerințelor adresate.
- Lipsa contactului vizual în timpul conversației.

La fiecare dintre copiii cu tulburare din spectrul autist, aceste particularități se află într-o combinație unică și la un anumit nivel de gravitate. Intervenția terapeutică viitoare se va realiza întodeauna pornind de la aceste două aspecte.

Bibliografie:

1. ICD-10 (2016). *Clasificarea tulburărilor mentale și de comportament*, Ed. Trei;
2. Karen, S.E., Exhorn, S.(2010). *Să înțelegem autismul*, Ed. Aramis, București;
3. Lovaas, O.I.(2012). *Educarea persoanelor cu întârzieri în dezvoltare.Tehnici de bază ale intervenției comportamentale*, ED. Frontiera, București;
4. Secară, O. (2007). *Creierul social. Autism, neuroștiințe, terapii*, Ed. Artpress, Timișoara.

Programul complex de intervenție la tulburările limbajului scris

Prof. psihopedagog Sorin Petropulos
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Alba Iulia

Bazat pe geneza și construcția proceselor psihice implicate, dar și pe exercițiul specific necesar, acest program este accesibil tuturor care doresc să realizeze programe de învățare a limbajului scris. Pornind de la obiectivele menționate în programa terapiei tulburărilor de limbaj, după identificarea tulburărilor specifice particulare, se poate construi pentru fiecare aspect al învățării un program separat, în perspectiva comprehensivă și integrativă.

Conținutul programului este evidențiat pe următoare dimensiuni/ procese/ acțiuni:

1. Evaluarea (generală și specifică)

Un instrument necesar construcției programului de educare/reeducare a scrisului este cel de evaluare a dificultăților întâmpinate de copil. Cele mai frecvente deformări ale scrierii sunt redată în șase categorii, prezentând fiecare itemi detaliați, cu trei grade diferite de dificultate U = ușor, M = mediu, G =greu

Nr. categorie	Itemul	Tipul tulburării	Pct.
I. Deformări ale literei (formă, proporție, dimensiuni)	1. Lizibilitate - Formă - Mărime - Proporție - Distanță - Contopiri ale literei	U	
II. Deformări în scrierea cuvintelor	2. Omisiuni de litere 3. Omisiuni de silabe 4. Confuzii de litere - Tipice (c/g, f/v, t/d, p/b, r/l etc.) - Atipice 5. Inversiuni de silabe 6. Adăugiri de litere 7. Substituiți de litere	U M M M G M M	
III. Deformări în scrierea propoziției și frazei	8. Lipsa majusculei 9. Omisiuni de cuvinte 10. Contopiri de cuvinte 11. Agramatismele atipice 12. Semnele de punctuație 13. Scrierea diftongilor, triftongilor, a grupurilor de consoane 14. Grupurile <i>ce, ci, che, chi, ge, gi, ghe ghi</i> 15. Articulații 16. Conjugări 17. Erori sociolingvistice (de context cultural) 18. Vocabular deficitar în scris (calitate și cantitate) 19. Inversiuni de cuvinte	U U G G U M U M M U M M	
IV. Pagina	20. Proasta organizare a paginii (rânduri coborâtoare, suitoare, frânțe, aliniatura, îngrămădiri, titlul, așezarea textului în pagină) etc.	M	
V. Ale categorii	21. Scrisul în oglindă	G	
VI. Cifre și numere	22. Scrierea cifrelor și a numerelor	M	

NOTĂ:

Itemii 5, 9, 10, 11, 21 sunt de cea mai puternică abatere, evidențiind tulburări disgrafice.

Itemii 3, 4, 7, 11, 12, 15 vădese nerespectarea regulilor, iar 20 poate fi combinat cu itemul 1, semnalul de alarmă a unei disgrafii motorii. Se vădese dificultăți de nuanțare asupra cărora intervenție logopedică poate acționa, la nivelul fiecărui item.

Acordând un puncta de 3 puncte la itemuri notate cu G (grav), 2 puncte la cele cu M (mediu) și un punct la cele notate cu U (ușor) putem evidenția gravitatea tulburărilor de scris.

Interpretare:

- Între 0 și 14 puncte, tulburările sunt ușoare și se pot considera oscilații ale învățării. Se ține seama și de tipul greșelilor.
- De la 14 la 27 de puncte, copilul trebuie evaluat cu atenție în privința proceselor de învățare a scrisului.
- De la 28 la 44 de puncte, trebuie intervenit complex și cu o intervenție logopedică adecvată.
- La 44 de puncte elevul prezintă tulburări disgrafice.

2. Etapa de precitire și pregrafie

a) Pregătirea psihomotrică:

- Motricitatea generală;
- Educarea mâinii dominate;
- Coordonarea mișcare – respirație – vorbire;
- Pregătire grafo-motrică (exerciții tip labirint, trasee punctate, exerciții de completare de linii grafice și elemente grafice);
- Stabilizarea lateralității și a coordonării oculo motorii;

b) Pregătirea limbajului verbal:

- Educarea deprinderilor de articulare corectă;
- Educarea auzului și a percepției analitice;
- Identificarea atributelor sunetelor

c) Formarea conduitelor perceptiv-motrice de organizare, structurare spațială și temporală

- Identificarea culorilor;
- Perceperea formelor geometrice;
- Percepția formelor grafice;
- Percepțiile de mărime și cantitate;
- Percepțiile spațiale (direcțiile, pozițiile, relațiile)
- Percepțiile temporale (aprecierea duratei, ordinea, noțiunile temporale)

d) Integrarea senzorio-motrică

- Cunoașterea schemei corporale;
- Transpunerea structurilor spațiale și temporale;
- Stabilirea tipului de lateralitate;

- Viteza reacțiilor și a activității manuale.

e) Dezvoltarea abilităților perceptiv motrice-vizuale-auditive (formarea structurilor.

f) Formarea și dezvoltarea mecanismelor de structurare-integrare fonografică.

g) Dezvoltarea motivației pentru actul lexico-grafic.

3. Etapa de inițiere în actul lexico-grafic. Învățarea literelor

a) Pregătirea însușirii literelor

Succesiunea semnelor grafice este următoarea: punctul, linia orizontală, linia verticală, linia oblică, cârligul, bastonașele, zala, cercul, pătratul, triunghiul, dreptunghiul, ovalul, linia curbă, spirala, linia șerpuită, bucla, nodulețul, cifrele

b) Reproducerea și însușirea literelor:

- Identificarea și însușirea literelor;
- Succesiunea literelor:

La clasa pregătitoare doar literele de tipar în următoarea ordine: A,E,I,O,U,M,N,S,C,R...

Pentru învățarea literelor de mână, succesiunea este următoarea: a,m,e,r,i,n,u,c,o,l,ă,t,v,ce,p,s,oa,d,ci,ie,â,î,b,ș,jh,g,ge,gi,z,f,ț,che,chi,ghe,ghi,x,k,q,w,y.

- Specificul vocalelor;
- Specificul consoanelor;
- Particularități ale limbii;
- Particularități în diferențieri.

c) Perfecționarea însușirii literelor

4. Etapa învățării silabelor.

5. Etapa însușirii cuvântului:

- *Recunoașterea și reproducerea cuvintelor*
- *Perfecționarea scrierii și citirii cuvintelor*

6. Etapa însușirii propozițiilor:

- *Recunoașterea și reproducerea*
- *Consolidări*

7. Etapa textelor

Bibliografie:

- **Mihăilescu C.,** *Comunicare în limba română*, Editura Aramis, București, 2013
- **Bodea Hațegan C.,** *Logopedia – Terapia tulburărilor de limbaj. Structuri deschise*,

Ed. Trei, București, 2016

- **Roșan A.**, *Psihopedagogie specială – Modele de evaluare și intervenție*, Ed. Polirom, București, 2015
- **Sever P.**, *Elemente de pedagogie a însușirii scrisului*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1998
- Programă pentru elevii cu deficiențe severe, profunde și/sau asociate la *Terapia tulburărilor de limbaj*, M.E.C.T., București, 2008
- Programă pentru elevii cu deficiențe ușoare și moderate la *Terapia tulburărilor de limbaj*, M.E.C.T., București, 2005

Câte ceva despre ADHD

Prof. Irimie Georgiana-Adriana

L.P.S Sportiv,,Florin Fleșeriu ” Sebeș



Auzim tot mai des în ultima vreme părinți care se plâng de comportamentul "greu de stăpânit" al copiilor, educatori și profesori exasperați de elevi neastâmpărați și neatenți.

Consecința: copilul este aspru pedepsit și, uneori, chiar exclus din colectivitate. Puțini știu însă că acești copii pur și simplu nu-și pot controla comportamentul și întâmpină dificultăți mari în ceea ce privește concentrarea atenției asupra unei singure activități, fie ea chiar legată de joacă. Aceste manifestări fac parte din cadrul tulburării hiperkinetice cu deficit de atenție sau ADHD (Attention Deficit Hiperactivity Disorder), o tulburare neuropsihiatrică, relativ frecventă, ale cărei simptome devin observabile încă din perioada de preșcolar sau școlar mic și, care, netratată, poate genera o serie de comportamente disfuncționale și patternuri emoționale cu impact negativ asupra performanțelor academice și relațiilor interpersonale la adolescent și adult.

Tulburarea este mai frecventă la băieți decât la fete, principalele manifestări clinice fiind reprezentate de inatenție, hiperactivitate și impulsivitate, observabile înaintea vârstei de 7 ani. Unii copii pot prezenta toate cele trei tipuri de simptome, în timp ce la alții predomină fie neatenția, fie hiperactivitatea și impulsivitatea.

În cazul ADHD predominant cu inatenție, copilul are dificultăți în a urmări instrucțiunile, nu-și poate menține atenția asupra sarcinilor școlare sau activităților de joc, pierde lucruri care-i sunt necesare pentru diverse activități, adesea pare că este cu mintea în altă parte și că nu ascultă când i se vorbește direct, este incapabil să acorde atenția cuvenită detaliilor sau face greșeli din neatenție, are adesea dificultăți în organizarea sarcinilor și activităților, este dezordonat, neglijent, uituc și distras cu ușurință, trecând ușor de la o activitate neterminată la alta, fără a reuși să finalizeze aproape nimic.

În cazul ADHD cu simptome predominant de hiperactivitate și impulsivitate copilul este într-o continuă mișcare, se foiește permanent pe scaun, aleargă sau se cățăr, acționează ca și când "ar fi în priză", pare că acționează înainte să gândească, este incapabil să se joace în liniște și să-și aștepte rândul în activitățile de grup, vorbește excesiv de mult și întrerupe conversațiile celorlalți, răspunde la întrebări înainte ca acestea să fi fost formulate, la școală fiind incapabil să stea în bancă liniștit sau să răspundă doar atunci când i se cere.

Multe dintre simptomele ADHD pot trece neobservate sau sunt pur și simplu ignorate, până când copilul ajunge la școală, unde comportamentul său este catalogat de învățatori ca diferit de al celorlalți copii și auzim deseori etichetări de genul "poate, dar nu vrea".

Deși manifestările clinice pot fi cu ușurință identificate de către majoritatea persoanelor din anturaj, diagnosticul ADHD este stabilit cu exactitate doar de medicul specialist psihiatru, în urma unei evaluări complexe, pe baza informațiilor obținute direct de la copil, părinți și educatori, respectând criterii bine structurate cuprinse în manualele de diagnostic DSM-IV și ICD-10 și interpretând cu atenție rezultatele testelor psihologice specifice pentru această tulburare.

Deoarece simptomele ADHD apar înainte de vârsta de 7 ani, este deosebit de important stabilirea unui diagnostic precoce pentru a iniția strategii de intervenție menite să prevină accentuarea acestora și evoluția spre agresivitate, tulburare opozițional sfidătoare și de conduită.

De asemenea, agitația și incapacitatea de concentrare, pot genera probleme serioase odata cu intrarea la grădiniță și în primul an de școală, când temele și noile cerințe de disciplină pot declanșa crize de furie, scaderea încrederii în sine, relații tensionate atât cu copiii de aceeași vârstă cât și cu educatorii și părinții, toate acestea ducând la scaderea performanțelor școlare și apariția tulburărilor de învățare. Unii copii au nevoie de măsuri educaționale individualizate pentru ameliorarea comportamentelor problematice din clasa. În funcție de severitatea simptomelor și de măsura în care acestea influențează funcționarea copilului în mediul familial, social și școlar, medicul poate decide administrarea de medicamente cu scopul îmbunătățirii atenției și diminuării gradului de hiperactivitate. Copiii cu ADHD sunt distrași ușor, nu finalizează ceea ce încep și nu sunt interesați de greșelile pe care le fac. Ei trec cu ușurință de la o activitate la alta și sunt uneori instabili emoțional. Pe de altă parte, dispun de inteligență normală, în multe situații reușind să treacă peste momente dificile, ajutați de suportul mental. Mulți dintre acești copii sunt impulsivi. Ei par iritabili și neliniștiți, incapabili să tolereze frustrarea. În general, acționează înainte de a gândi și nu își așteaptă rândul în timpul desfășurării unei activități. În conversație întrerup, vorbesc prea mult, prea repede și prea tare, spunând tot ce le trece prin minte.

Pe lângă medicație, este mult mai importantă însă construirea suportului familial și educațional care să antreneze copilul într-un program de terapie comportamentală cu reguli clare și măsuri psihologice ce urmăresc dezvoltarea atenției și a capacității de concentrare, reducerea comportamentului agresiv, dezvoltarea competențelor sociale, creșterea încrederii în sine și îmbunătățirea performanțelor școlare.

Școala incluzivă devine astfel o școală deschisă tuturor, o școală prietenoasă, flexibilă, o școală care abordează procesul de predare – învățare – evaluare într-un mod dinamic și atractiv, o școală care, prin sprijinul pe care îl oferă tuturor copiilor, se constituie într-un factor de bază al incluziunii sociale, contribuind la eliminarea prejudecăților legate de apartenența la un anumit mediu și la spargerea barierelor existente între diferitele grupuri din interiorul unei comunități.

Bibliografie:

1. Alois Ghergut, 2006, *Psihologia persoanelor cu cerințe speciale*, Editura Polirom, Iași;
2. <https://helpautism.ro/autism/tulburarea-de-tip-deficit-de-atentie-si-hiperactivitate-adhd>

PROIECT DE ACTIVITATE DIDACTICA

Invățător-educator : Rusan Maria

UNITATEA DE INVATAMANT: Centrul Școlar de Educație Incluzivă din Alba Iulia

DATA:

CLASA: IV-a Deficiențe Grave

ÎNVĂȚĂTOARE-EDUCATOARE: Enculescu Maria

ARIA CURRICULARĂ: Terapie Educațională Complexă și Integrată

DISCIPLINA: Stimulare Cognitivă

SUBIECTUL: Însușirea schemei corporale și fixarea lateralității

SCOPUL ACTIVITĂȚII:

- Să localizeze corect segmentele propriului corp și ale partenerului în cazul lor al mamei;
- Să cunoască și să imite corect organele de simț și funcțiile lor;

COMPETENȚE:

- C1 - să recunoască organele de simț la îndrumarea educatoare;
- C2 - să recunoască organul de simț care reacționează la un anumit stimul;
- C3 - să indice corect poziția spațială prin joc pe bază a sarcinilor redade de educatoare;
- C4 - să participe cu interes și plăcere la activitate.

METODE ȘI PROCEDEE: Conversația, observația, explicația, demonstrația, exercițiul, munca independentă, turul galeriei, surpriza, aplauze, jocul.

RESURSE DIGITALE: Zoom, Twinkl, Youtube, PowerPoint, Padlet

RESURSE NEDIGITALE: fișa de lucru, obiecte din diferite materiale, alimente, jucării, calculator.

FORMA DE ORGANIZARE: frontal, individual, simultan.

DURATA: 15-45 minute

LOCUL DE DESFĂȘURARE: În mediul online/ activitatea se poate face și la clasa.

BIBLIOGRAFIE:

*"Curriculum pentru educație timpurie" – 2019

ANEXA 5 la Ordinul Ministrului Educației, Cercetării și Tineretului nr. 5234/ 01.09.2008; Aprobare prin ordin al ministrului nr. 5234/ 01.09.2008

Programa Terapiei de Stimulare cognitivă.

Nr. crt/ Momentele activității	C.	Descrierea situațiilor de instruire	Strategii didactice	Evaluare (Metode și tehnici)
1.Organizarea activității	C4	Asigurarea condițiilor corespunzătoare desfășurării optime a activității. (Voi trimite parinților linkurile de conectare la aplicația zoom).	Conversația Explicația	Verificarea conexiunii
2.Captarea atenției	O C2 C3 C4	Cu ajutorul programului Youtube voi pune un cântec "Chipul meu" https://www.youtube.com/watch?v=AqcGeEjSR6A Le explic elevilor care sunt organele de simț, ce facem cu ele, la ce ne folosesc.	Conversația Explicația	Observarea comportamentului elevilor
3.Anunțarea temei și a obiectivelor	C1 C2	Voi comunica elevilor cât de importante sunt organele de simț pentru fiecare dintre noi, de aceea trebuie să le cunoască foarte bine, să le protejăm. Astfel cu ajutorul lui Dino voi	Conversația Explicația	Observarea comportamentului

		prezenta tema de astăzi și obiectivele activității.		
4.Reactualizare a cunoștințelor	C2 C3 C4 C5	Cu ajutorul fișierului trimis pe aplicația zoom, prezint elevilor "Povestea simțurilor" https://www.youtube.com/watch?v=6ZmaeGWwYWs un fișier cu localizarea analizatorilor și funcțiile acestora.	Conversația Exercițiul	Chestionarea orală Aprecierea verbală
5.Dirijarea învățării	C1 C2 C3 C4	Îi voi întreba pe elevi: Câți ochi avem? Fiecare întrebare este urmată de o sarcină de lucru: - Pune mâna dreaptă pe ochiul drept - Pune mâna stângă pe ochiul stâng. - Cu ce mirosim? - Arată-mi nasul cu degetul mare de la mâna dreaptă. - Cu ce auzim? - Pune mâna dreaptă pe urechea dreaptă! - Pune mâna stângă pe urechea stângă! - Cu ce mâncăm, cu ce vorbim? Pune ambele mâini la gură! Toți elevii, vor răspunde solicitărilor și vor localiza organele de simț, denumind acțiunile specifice acestora. (vor repeta)	Conversația Explicația Demonstrația	Observarea comportamentului elevilor Aprecierea verbală
6.Obținerea performanței	C3	Elevii vor fi solicitați să întreprindă următoarele acțiuni: - Privește-mă cu un ochi (î închide ochiul stâng). - Arată-mi urechea dreaptă! - Miroase o floare (imaginară)! - Umflă balonul (imaginar)!	Conversația Explicația	Observarea comportamentului elevilor Aprecierea verbală
7. Asigurarea retenției și a transferului	C3 C4	Urmează surpriza, le explic elevilor că au primit o surpriză ambalată. Elevii desfac din ambalaj o turta dulce pe care o vor rupe și în interior vor descoperi un mesaj pe care-l vor citi împreună cu însoțitorul, apoi cu ajutorul creionului dulce (pasta de zahăr), vor rezolva sarcinile de lucru de pe acel bilețel. - Mai întâi le voi cere să miroase turta și să-mi spună a ce miroase. (Miroase a scorțișoară, a sărbătoare, a iarnă...) - Desenează un cerc cu mâna dreaptă - Desenează al doilea cerc cu mâna stângă - Desenează două linii verticale (în picioare) cu mâna dreaptă	Conversația Explicația Exercițiul Demonstrația	Observarea comportamentului elevilor Aprecierea verbală

		- Desenează trei linii orizontale (culcate) cu mâna stângă Turta dulce este pregătită pentru a fi mâncată!		
8. Încheierea activității	C4	Voi face aprecieri generale și individuale asupra desfășurării activității și asupra modului de participare și comportare al elevilor.	Conversația	Aprecierea verbală pozitivă



PROIECT DIDACTIC

prof. Rusan Mihaela

CLASA: a VII-a

DISCIPLINA: Limba și literatura română

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE: Politețea în comunicare - „*Vă rog! Vă mulțumesc!*”

SUBIECTUL: „*Dumbrava minunată*” – fragment, M. Sadoveanu

TIPUL LECȚIEI: consolidare

SCOPUL LECȚIEI :

- dezvoltarea capacității de receptare a mesajului scris ;
- dezvoltarea capacității de exprimare orală și scrisă ;
- activizarea elevilor, implicându-i în actul de învățare.

OBIECTIVE OPERAȚIONALE: La finalul orei elevii vor ști :

OB. COGNITIVE :

O1 : - să aplice corect și conștient, respectiv expresiv, tipuri diverse de lectură (în lanț, selectivă, pe roluri);

O₂ : - să se exprime corect, îngrijit, oral și în scris, utilizând un vocabular bogat și elevat, corespunzător vârstei;

O₃ : - să povestească oral conținutul textului, respectând succesiunea întâmplărilor;

O₄ : - să formuleze enunțuri și răspunsuri corecte din punct de vedere logic și gramatical prin care să dovedească înțelegerea conținutului vizat;

O₅ : - să identifice însușirile fizice sau morale ale personajelor din text;

O₆ : - să desprindă din text imagini auditive și vizuale, dovedind astfel înțelegerea conținutului;

O₇ : - să-și exprime liber propriile păreri în legătură cu personajele sau faptele acestora

O₈ : - să răspundă cât mai corect cerințelor din fișa de evaluare formativă.

OB. AFECTIVE :

O₉ - să colaboreze cu colegii pentru sporirea performanței în îndeplinirea sarcinii de grup;

O₁₀ - să participe activ la lecție, răspunzând tuturor solicitărilor ;

OB. PSIHOMOTORII :

O₁₁- să efectueze corect sarcinile de lucru în conformitate cu cerințele formulate.

RESURSE :

- **PROCEDURALE** : explicația, conversația, problematizarea, observația, lectura explicativă, lectura selectivă, exercițiul, activitatea frontală, activitatea individuală, jocul didactic, activitatea în echipă, metoda CIORCHINELUI, metoda CADRANELOR

MATERIALE : - manualul școlar ;
- planșa și fișe - *Harta lecturii*
- bocceluța + un fragment în care este descrisă Lizuca
- fragment din film, retroproiector, calculator;
- fișe de lucru: *Ciorchinele, Cadranele*;
- fâșii de hârtie cu ideile principale;
- cărți scrise de autor;
- fișe de evaluare formativă (diferențiate);
- recompense – medalii.

- **FORME DE ORGANIZARE** : frontală, individuală, în echipă

BIBLIOGRAFIE :

* Șerdean, Ioan: *Didactica limbii și literaturii române în învățământul primar*, Corint, 2007;

* Iordăchescu, C., *Să dezlegăm tainele textelor literare*, clasa a IV – a, Editura Carminis, Pitești, 2001;

MOMENTELE LECȚIEI	OB. OP.	ACTIVITATEA PROPUNĂTORULUI	ACTIVITATEA ELEVILOR	RESURSE PROCEDURALE	RESURSE MATERIALE	MODALITĂȚI DE EVALUARE
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
Moment organizatoric		-se pregătesc materialele necesare bunei desfășurări a orei	-își pregătesc cele necesare			
Captarea și orientarea atenției	O ₂ O ₉ O ₁₀ O ₁₁	- scot dintr-o bocceluță un fragment din lectura „Dumbrava minunată” în care este prezentată descrierea Lizucăi - Prezint un scurt fragment din filmul cu același nume. - <i>Din ce povestire face parte fragmentul de film prezentat?</i> - <i>De ce numim textul „Dumbava minunată” , POVESTIRE?</i> - se face frontal, calitativ și cantitativ	- ascultă - recunosc personajul - urmăresc prezentarea ...„Dumbava minunată” ...este o narațiune în care se prezintă întâmplări reale și imaginare -răspund solicitărilor legate de temă	-conversația - explicația -conversația -explicația -problematizarea	-textul ANEXA 1	
Verificarea temei	O ₄				-secvența din film -retroproiector	- observarea sistematică - evaluarea orală
Anunțarea temei și a ob. op.						
Reactualizarea cunoștințelor	O ₁ O ₂	- În această oră de limba română, vom citi și vom povesti fragmentul din manual, vom desfășura activități și jocuri pe echipe pentru a putea înțelege mai bine acest text literar. - coordonez activitatea elevilor - Să citim fragmentul... ... în care se prezintă apariția personajelor din întunericul peșterii ... în care este descrisă Domnița prichindeilor ... în care se explică de unde cunoștea Lizuca aceste personaje ... în care se prezintă povestea bătrânului Statu-Palmă	- sunt atenți la cele comunicate - citesc lecția din manual (citirea în lanț) - citesc fragmentele cerute	- citire în lanț	- manualul - textul suport din manual	
Discuții pregătitoare	O ₁			- lectura selectivă	- manualul	- observarea sistematică - evaluarea orală
	O ₂	- Să citim pe roluri ultimele trei alineate din text! De câți copii avem nevoie? - distribui rolurile	... de 3 copii: un povestitor, unul pentru personajul „Lizuca” și unul pentru personajul „bătrânelul” - se citește fragmentul pe roluri ...bunicul ei	- munca cu manualul -problematizarea - lectura pe roluri		- aprecieri verbale
Dirijarea învățării	O ₄	- Cine este bătrânelul cu care poartă Lizuca în acest dialog? - De ce este ea tristă? - Să completăm împreună Harta lecturii. - se completează un model la tablă (mărit)	...se teme că bunicii ei vor muri - fiecare elev va completa propria fișă - răspund la întrebări, participă la discuții	- activitate frontală	ANEXA 2	- aprecieri verbale
	O ₉ O ₃ O ₁₁	- Ora trecută am alcătuit planul de idei al textului din manual. În câte fragmente am împărțit textul?	...3 fragmente	-conversația -explicația	-fișa de lucru ANEXA 3	-evaluare frontală
	O ₁₀	- Câte idei principale am descoperit?	...3 idei principale			- obs. sistematică -evaluare

Obținerea performanței Asigurarea conexiunii inverse <i>Tema pentru acasă</i>	O ₅	- Sub ce formă am alcătuit ideile principale? - Sub ce formă le-am mai fi putut alcătui?	... sub formă de titluri ... sub formă de întrebări sau sub formă de enunțuri	-problematizarea -munca în echipă		frontală a muncii în echipă
	O ₉ O ₁₀ O ₁₁	- În continuare, veți lucra în echipă. Fiecare echipă primește câte o coală de hârtie, trei fâșii colorate pe care sunt trecute ideile principale și lipici. Va trebui să ordonați ideile în mod corect astfel încât să obțineți planul de idei al textului.	- sunt atenți la explicații - discută, își împart sarcinile și rezolvă cerința	- conversația - problematizarea - activitate frontală - povestirea - activitate frontală		- evaluare orală - obs. sistematică -evaluare frontală a muncii în echipă
	O ₆ O ₄	- timp de lucru 5 minute - fișele complete se prezintă frontal de către un reprezentant al fiecărei grupe	- prezintă materialele obținute	- explicația	- planșă ANEXA 4	
	O ₈ O ₂ O ₄	- îndrum elevii - acord recompense „medalii” celor 3 elevi, în funcție de modul în care au povestit	- trei elevi din clasă vor povesti oral câte un fragment, la alegere dintre cele 3	- metoda Ciorchinele - activitate pe grupe -problematizarea		- obs. sistematică -evaluare frontală a muncii în echipă
		<u>METODA CIORCHINELE</u> - Vom folosi metoda „Ciorchinele”. Veți lucra tot în echipe. Din traista cu povești veți extrage câte un personaj. Veți nota personajul în centrul ciorchinelui, apoi veți scrie 5 însușiri ale sale. Colorați cercul din centru cu culoarea care simțiți că se potrivește cel mai bine cu personajul vostru.	- sunt atenți la explicații - completează ciorchinele conform cerințelor	- activitate frontală -explicația - conversația	- planșă ANEXA 5	- evaluare formativă scrisă
		- lucrările fiecărei grupe sunt afișate la tablă - se citesc însușirile scrise - se discută culoarea aleasă	- își prezintă lucrările - citesc însușirile - motivează alegerea unei anumite culori	-conversația -explicația - munca în echipă	- fișă de evaluare formativă ANEXA 7 ANEXA 6	
		<u>METODA CADRANELOR</u> - Discutați cu colegii din grupă și notați câte 2 răspunsuri la fiecare întrebare. - se discută frontal, pe rând, răspunsurile - se fac aprecieri genelale asupra modului de lucru	- ascultă explicațiile -discută cu colegii și completează cadranele - lucrează individual	-conversația -explicația - munca independentă		
		Fișe de evaluare formativă (diferențiate) - explic modul de lucru	-sunt atenți la cele comunicate			
		-explic tema pentru acasă				

ANEXA 1

Era o fetiță mărunțică, însă voinică și plinuță. Rochița de doc albastru stătea strâmbă și în chip cu totul nepermis pe trupșorul ei.

.....

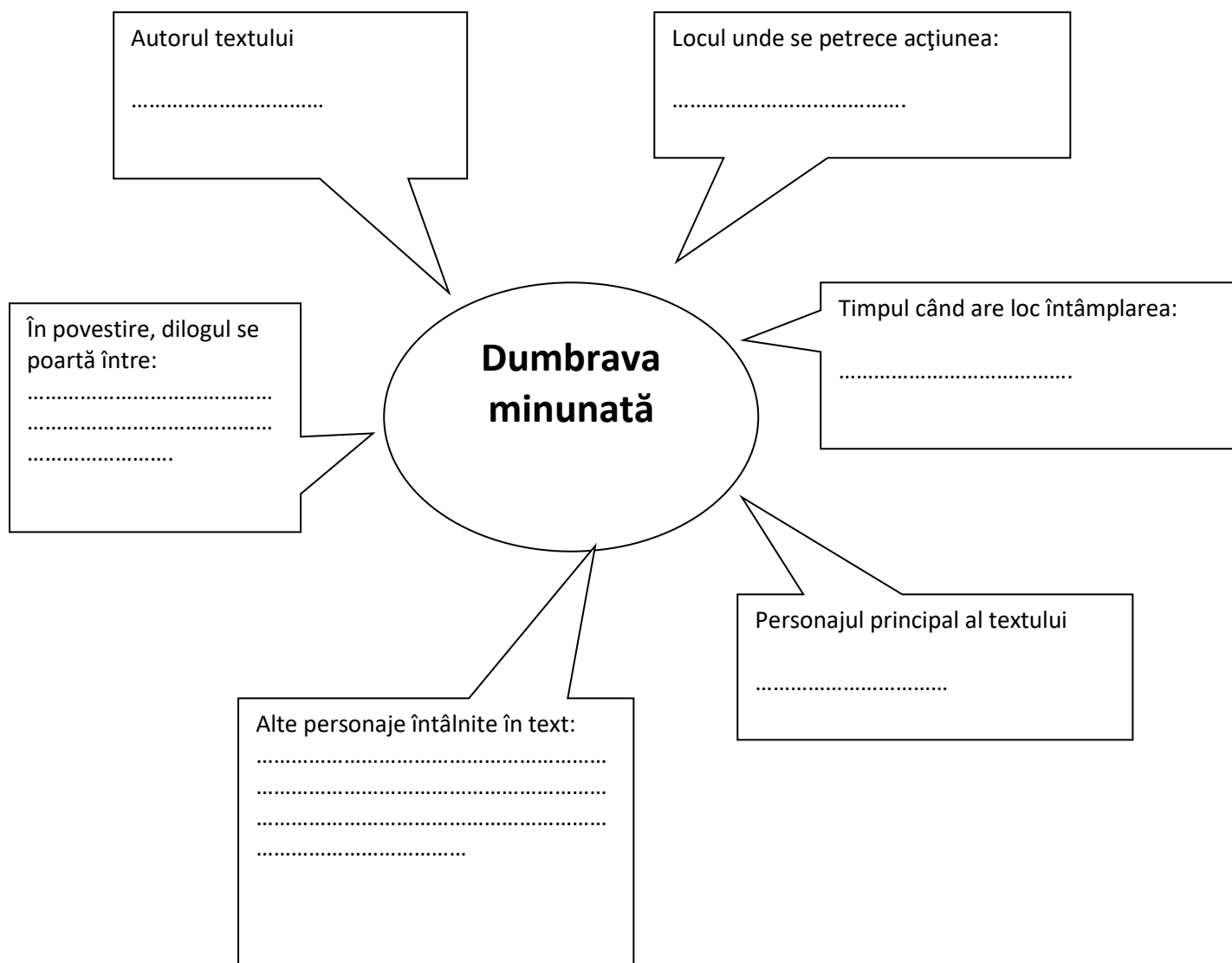
Capu-i era foarte scurt tuns, băiețește.

Năsușoru-i mititel ar fi avut nevoie de batistă, lucru care-l dovedeau și mânecile rochiței.

Ochii căprui, umbriți de gene negre, aveau în ei câte-o mică floare de lumină.

ANEXA 2

HARTA LECTURII



ANEXA 3

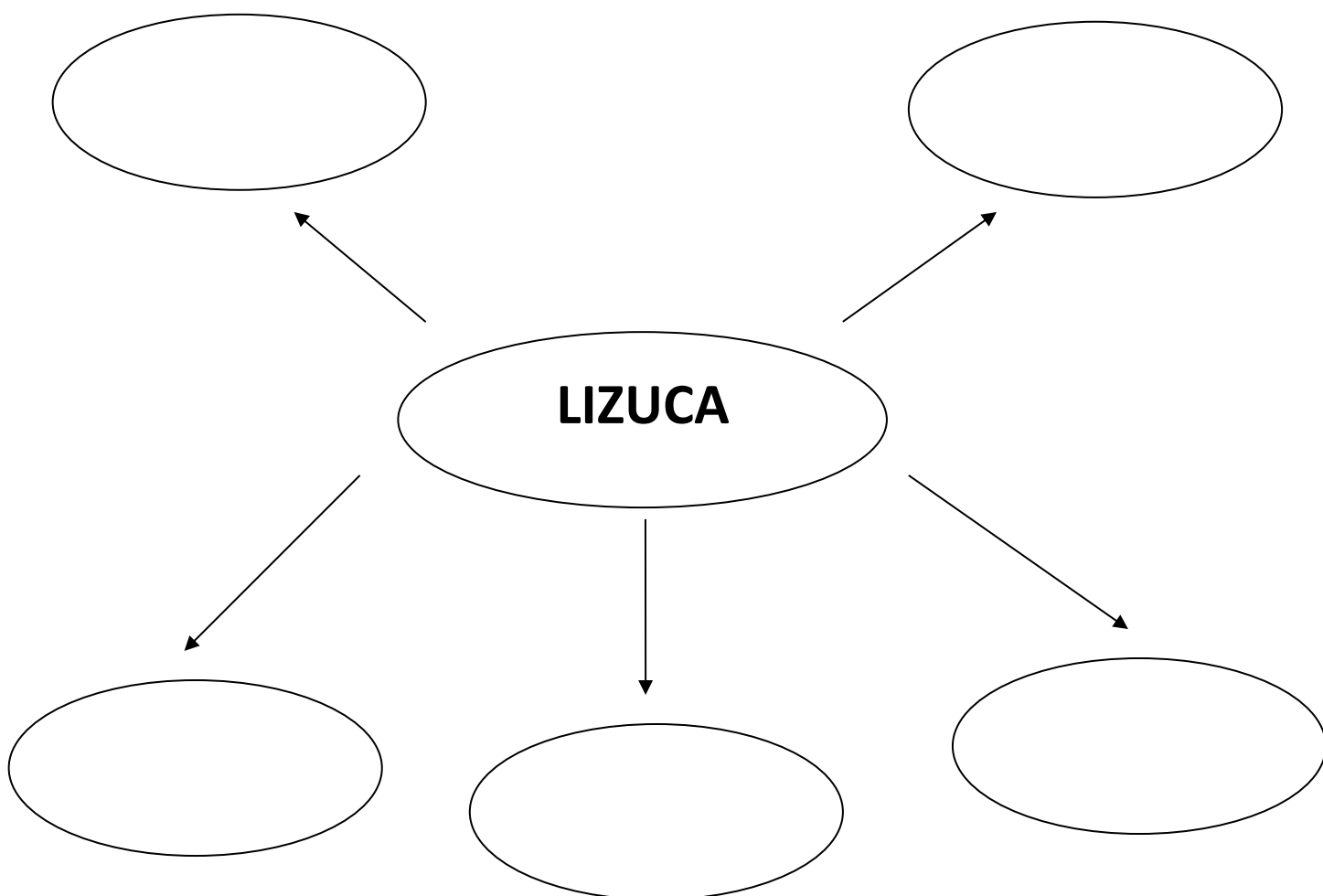
Așezați în ordine ideile principale ale textului:

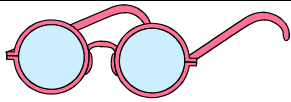
Povestea bătrânelului

Alaiul din peșteră

Convorbirea dintre Lizuca și Domnița prichindeilor

ANEXA 4





Ce ați **văzut** citind fragmentul?

.....
.....



Ce ați **auzit** citind fragmentul?

.....
.....



Ce ați **simțit** citind fragmentul?

.....
.....
.....



Ce **alt titlu** s-ar potrivi
fragmentului?

.....

TEMĂ PENTRU ACASĂ

Completează corect spațiile punctate și vei obține povestirea textului.
Transcrie povestirea textului în caietul de temă.

Dumbrava minunată

de M. Sadoveanu

(povestirea textului)

Lizuca simțea că în dumbravă are să se întâmple ceva deosebit.

Deodată, dintr-o peșteră apărură....., un bătrânel și o....., iar pe un tronișor dus de prichindei era o.....

Lizuca s-a bucurat nespus deoarece îi cunoștea din..... Domnița a aflat că Lizucăi îi placși

La un semn al Domniței, poienița se umplu de lumină.

Bătrânelul începu povestea unui prichindel pe nume.....care trăise demult printe muritori. Acesta fusese.....și măcina foarte bine..... Dar din cauza oamenilor a....., a încălecat pe și a

Bătrânelul îi mai spuse că în curând vor.....întristând-o pe Lizuca, dar tot el o încurajă spunându-i că.....

Numele și prenumele:.....

Data:.....

FIȘĂ DE LUCRU

Prof. Trif Veronica-Florentina

Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Alba Iulia

SUBSTANTIVUL

1. Completează definiția substantivului folosind cuvintele din paranteze:

Substantivul este partea de care denumește,
.....
Substantivul se recunoaște și după faptul că se poate
(lucruri, numără, vorbire, ființe, fenomene ale naturii)

2. Subliniază substantivele din text:

"Cuza merse până la locul cu pricina și-i zise boierului cu voce domoală:

- De ce vrei să stea în genunchi omul ăsta?

Boierul răspunse cu dispreț:

- Pentru că vreau să-mi simtă puterea.

Cuza își scoase pelerina. Boierul, dându-și seama cine îi vorbise, dădu să cadă în genunchi. Cuza îl opri:

- Nu mie trebuie să-mi ceri iertare, boierule, ci acestui om pe care l-ai umilit."

umilit - cu atitudine supusă, smerită, plecată; care suportă nedreptăți, ofense;

3. Scrie șase substantive care să denumească:

Nr.	Ființe	Lucruri	Fenomene ale naturii
1			
2			
3			
4			
5			
6			

Numele și prenumele:.....

Data:.....

FIȘĂ DE LUCRU

NUMĂRUL SUBSTANTIVELOR

Să știm!

Substantivul are două numere:

***numărul singular**, când substantivul denumește o singură ființă, un singur lucru sau un fenomen al naturii;

***numărul plural**, când substantivul denumește mai multe ființe, mai multe lucruri sau mai multe fenomene ale naturii.

1. Scrie substantivele aflate în paranteză la numărul plural:

(Pietonul) merge pe trotuar.

.....

În pădure ciripesc (pasărea).

.....

(Omul) sfîințește locul.

.....

(Copilul) merge în vacanță.

.....

(Cartea) este interesantă.

.....

2. Scrie substantivele la numărul singular:

ploi -

mese -

seri -

copaci -

nori -

elevi -

Numele și prenumele:.....

Data:.....

FIȘĂ DE LUCRU

FELUL SUBSTANTIVELOR

Să reținem!

Substantivele sunt de două feluri:

***substantive comune** – sunt numele care se dau tuturor ființelor și lucrurilor de același fel.

***substantive proprii** – sunt numele care se dau anumitor ființe și lucruri, spre a le deosebi de celelalte ființe și lucruri de același fel. Substantivele proprii se scriu întotdeauna cu literă mare.

Tot cu literă mică se scriu:

- **numele zilelor săptămânii:** luni, marți, miercuri, joi, vineri, sâmbătă, duminică.
- **numele lunilor anului:** ianuarie, februarie, martie, aprilie, mai, iunie, iulie, august, septembrie, octombrie, noiembrie, decembrie.

Exercițiu

Scrie în dreptul fiecărui substantiv comun câte trei substantive proprii corespunzătoare:

- râuri -
- localități:.....
- reviste:.....
- animale:.....
- țări:.....
- persoane:.....
- orașe:
- munți:
- sate:
- zile festive:

**"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**