

*Ministerul Educației Naționale
Inspectoratul Școlar Județean Timiș*



Dincolo de cuvinte...



REVISTA nr. 2/ 2019

**Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă
"Constantin Pufan" Timișoara**

**ISSN 2601 - 1379
ISSN - L 2601 - 1379**




COORDONATORI:

prof. Aura - Codruța Danielescu, inspector școlar general ISJ Timiș
prof. Diana Bumbăcilă, inspector școlar ISJ Timiș
prof. Laura - Ionela Bălăngean, director C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara
prof. Gabriela Popa, C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara
prof. Zarin Simona, C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara
prof. Luntraru Sorin, C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara
prof. Mate Angela, C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara
prof. Oance Mihaela, C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara
ec. Ciocani Cristian, C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara

Notă:

Autorii articolelor își asumă întreaga responsabilitate cu privire la conținutul și redactarea materialelor trimise spre publicare.

ISSN 2601 - 1379
ISSN - L 2601 - 1379



CUPRINS

Olimpiada fără zgomot , prof. Diana Bumbăcilă, Inspector școlar învățământ special și special integrat	3
Câte puțin despre Concursul Național ... prof. Luntraru Sorin C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara	4
Proiect educațional "FĂRĂ CUVINTE..." Prof. Pârvu Doina, Prof. Iftene Iulia Școala Gimnazială Specială pentru Surzi nr. 1 București.....	5
Dezvoltarea fizică și psihică a copilului deficient de auz - prof. Laura - Ionela Bălăngean C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara	7
O moară fermecată măcinând sensuri – prof. Olimpia Sârb	8
Comunicarea eficientă: mesaje ce, când, de ce și cum? prof. ing. Mehedeniuc Georgeta-Cristina, prof. Cruț Ana, Liceul Tehnologic Special Bivolărie	9
Limbajul mimico-gestual - prof. psihopedagog Zarin Simona C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara	11
"Implementarea unui program de dezvoltare a competențelor lingvistice la elevii cu dizabilitate auditivă" - prof. psihopedagogie specială Dima Ramona C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara	14
Activitățile extracurriculare - activități de pregătire pentru viață - prof. Popa Gabriela-Monica C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara	16
Educația ritmică la copiii hipoacuzici - prof. Bologa Anamaria, prof. Hodoș Corina, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Nr. 2 Sibiu	19
Etape recuperatorii la copiii cu implant cohlear - prof. psihopedagog Liliana Drăgan C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara	20
Proiectul "Copacul și anotimpul" - prof. Bancu Alina Cristina C.S.E.I. "Dumitru Ciumăgeanu" Timișoara	23
Implicațiile deficienței senzoriale multiple asupra dezvoltării psiho-socioemoționale a copilului cu deficiențe senzoriale multiple - prof. Anton Daniela, Liceul Tehnologic Special „Vasile Pavelcu” Iași	25
Activitate extrașcolară „La mulți ani! - E ziua ta" - prof. psihopedagogie specială Moț Ana C.Ș.E.I. „Dumitru Ciumăgeanu” Timișoara	27
Fizica...o disciplină experimentală - prof. Vasilache Cristina, prof. Vasilache Cătălin Liceul Tehnologic Special "Vasile Pavelcu" Iași	29
Comunicarea copilului surd provenit din familie de auzitori/familie de surzi prof. psihopedagog Oance Mihaela-Dorina C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara	33
Magie... printre cuvinte - Angela Mate, prof. psihopedagog / interpret pentru limbajul mimico-gestual C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara	35

Integrarea socio profesională a elevilor cu cerințe educative speciale	
prof. Sandu Valeria-Angelica - Director adjunct, Liceul Tehnologic Special "Gheorghe Atanasiu"	
prof. Carebia Rodica, Liceul Tehnologic Special "Gheorghe Atanasiu"	36
Nu vreau să separ lumi, ci să le apropie - prof. Sârb Olimpia.....	37
Un proiect de suflet pentru suflet - prof. psihopedagog Budai Veronica	
C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara	38
Proiectul Național "Prin formă și culoare, o șansă pentru fiecare"	
prof. Viorica Paraschivu, prof. Veronica Frunzea	
C.Ș.E.I. „Alexandru Roșca” Lugoj	40
Integrarea - abordare de egalizare a șanselor la educație - prof. Turcu Marika	
Liceul Teoretic Special Iris Timișoara.....	42
Predarea noțiunilor de fizică la elevii cu deficiență de auz – etape și procedee specifice	
prof. Vasilache Cristina, prof. Coca Marlena Vasiliu	
Liceul Tehnologic Special "Vasile Pavelcu" Iași	44
Proiectul educațional internațional "Prietenie fără frontiere"	
prof. psihopedagog Silvana Marcov	
C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara	48
Povestea grădiniței noastre - prof. Stampar Maria	
C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara	50
Implicarea asociației „Ascultă viața” în reabilitarea copiilor implantați cohlear	
prof. Carmen Ștefănescu, C.Ș.E.I. nr.2 Sibiu	52
Abordări psihopedagogice ale disciplinei în școală	
prof. dr. ing. Lengyel Bianca Cristina, C.S.E.I. „Constantin Pufan” Timișoara	
înv. Berbentea Crina, Școala Gimnazială Dumbrăvița	53
Minecraft-ul între joc și educație interdisciplinară - prof. Daniela Răducănescu	
Liceul Tehnologic Special "Vasile Pavelcu" Iași	56
Model orientativ de schiță de lecție pentru corectarea tulburărilor de limbaj prin activitate frontală /de grup - prof. psihopedagog Mării Mirela	
Grădinița specială - Liceul Teoretic Special Iris.....	58



Olimpiada fără zgomot

prof. Diana Bumbăcilă,
Inspector școlar învățământ special și
Special integrat

Putem, împreună, să oferim copilului surd o ancoră, investind în educarea lui. Din fiecare contact uman, din fiecare conversație, din parteneriatele pe care le avem în viața socială, indiferent dacă acestea sunt de lungă sau de scurtă durată, putem culege beneficii. Pentru un copil deficient de auz, stabilirea relațiilor interpersonale este, de cele mai multe ori, foarte greu de realizat, datorită barierelor de comunicare pe care le întâmpină. Sunt sigură că stă în puterea noastră, deși nu avem o baghetă magică, să aducem schimbarea. Atunci când ne propunem ceva, se întâmplă ca întregul Univers să conspire la reușita visului nostru. Am convingerea că “nu contează faptul că urechea e surdă dacă mintea aude. Adevărata surditate, cea incurabilă, este cea a minții” (Victor Hugo)

Acum opt ani, am deschis un nou drum, organizând la Timișoara prima ediție a acestui concurs, care se adresează unei categorii speciale de copii - cei care își dezvoltă peste medie alte abilități, ce pot suplini deficiențele de auz. Concursul include patru discipline competiționale: *Limba și literatura română, Matematică, Educație plastică și Tehnologia informației și comunicațiilor*.

Astăzi, la debutul celei de-a noua ediții a Concursului Național pentru Elevi Deficienți de Auz, știm cât de mult înseamnă acest început, elevii surzi au avut ocazia de a demonstra pe parcursul a opt ediții cât de buni sunt, demonstrând cu rezultatele obținute că nu sunt cu nimic mai prejos decât alți copii.

Iată că în acest an a venit din nou rândul Centrului Școlar pentru Educație Incluzivă „Constantin Pufan” Timișoara să organizeze acest important eveniment pentru elevii deficienți de auz.

Participanții din acest an sunt 89 de elevi din ciclul gimnazial, clasele a VII-a și a VIII-a. Ei reprezintă 14 instituții de învățământ special din țară: Școala Gimnazială Specială pentru Deficienți de Auz „Sfânta Maria” București, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Constantin Pufan” Vaslui, Școala Gimnazială Specială pentru Deficienți de Auz ”Kozmutza Flora” Cluj-Napoca, Centrului Școlar pentru Educație Incluzivă „Sf. Vasile” Craiova, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Constantin Pufan” Timișoara, Liceul Tehnologic pentru Copii cu Deficiențe Auditiv Buzău, Școala Profesională Specială „P. Popescu Neveanu” Galați, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Elena Doamna” Focșani, Liceul Tehnologic Special Bivolărie, Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca, Liceul Tehnologic Special Nr. 3 București, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Nr. 2 Sibiu, Școala Gimnazială Specială pentru Surzi Nr. 1 București, Liceul Tehnologic Special „Vasile Pavelcu” Iași.

Tuturor participanților le dorim mult succes !

Câte puțin despre Concursul Național ...

prof. Luntraru Sorin

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Constantin Pufan" Timișoara



Ce înseamnă Concursul Național?

Habar n-am. Sunt, poate, cea mai nepotrivită persoană pentru a scrie despre asta. În plus, multe amintiri, prea puțin spațiu care să le cuprindă...

Ce înseamnă Concursul Național? Poate înseamnă Mic Mihaela. Cum, n-o știți pe Mic Mihaela? Un boț de fată dintr- a V-a, cu un zâmbet larg care-ți înseninează ziua, bătând în ușa clasei a VII-a.

” - Ce-i cu tine, n-ai oră? – Ba da, dar m-am învoit . Învață-mă radicali.” Ghemotocul știe că abia peste 2 ani poate participa la concurs, dar vrea radicali. Facebook, internet, you tube și ...radicali?!”

Ce înseamnă Concursul Național? Poate că înseamnă Simona Zarin, lupta cu verbe , sinonime și pronume personale, copii ignorați de societate dar cucerți de pasiunea unui profesor, copii recitând altfel decât colegii lor auzitori versuri și punând întrebări stângace. Înseamnă poate Pongo : ”doamna, ce înseamnă ” flăcău ”?”

Poate că înseamnă Petrică Lupu, completând diplome la ora 3 din noapte. Sau munca colegelor mele, imagini cu doamne delicate gătind, educând, curățând, muncind pentru ca totul să fie la înălțimea momentului.

Poate că înseamnă nopți plăcute petrecute alături de Corin Chinezoni , Adina Crăescu , Cornelia Zarin Simona, echipa de la Cluj, ” marea familie Pavelcu ” , oameni minunați care ocupă blând un colț al minții tale și rămân acolo.Sau poate că înseamnă lumina de pe chipul Genei , grija pentru detaliu a doamnei Liana Mitran, priceperea doamnei Florentina. Înseamnă curățenia de la Vaslui sau minunatele plăcinte din frumoasele orașe ale Moldovei.

Înseamnă categoric BUCURIA COPIILOR. Înseamnă Șandor Denisa, spărgând lumea tăcerii cu o fericire uriașă, asurzitoare, fericirea câștigării concursului, fericirea de a fi preț de câteva zile regina unui univers aparte. Înseamnă bucuria Mariei Glăvan, (”bunica a știut că voi câștiga”) , înseamnă sute de copii din zeci de orașe, traversând Dunărea cu bacul și zâmbind. Alergând, jucându-se, împărtășind emoții, experiențe de viață și, mai presus de toate, zâmbind.

Ce înseamnă Concursul Național ? Habar n-am. Sunt, poate, cea mai nepotrivită persoană pentru a scrie despre asta. În plus, multe amintiri, prea puțin spațiu care să le cuprindă...

Dar știți ce? Poate aflăm împreună. Veniți la Timișoara, povestim la o cafea. Și poate găsim răspunsul . Dacă nu, nu-i bai. Îl căutăm în anii următori la Suceava, la Sibiu, București, Focșani...

Proiect educațional "FĂRĂ CUVINTE..."

prof. Pârvu Doina

prof. Iftene Iulia

Școala Gimnazială Specială pentru Surzi nr. 1 București

"Cei mai cumpliți surzi sunt cei care nu vor să audă"

Denis Diderot

DESCRIEREA PROIECTULUI PROPUS

I. Scurtă prezentare a proiectului

Scop: Creșterea nivelului de toleranță și de acceptare a persoanelor cu deficiență de auz în societate prin utilizarea particularităților comunicării acestora de către persoanele auzitoare și incluziunea copiilor cu deficiență de auz prin activități comune.

Obiective:

O1: Exploatarea potențialului comunicativ al mesajului gestic, labiolecturii și a limbajului non-verbal;

O2: Depășirea limitelor impuse de deficiența de auz prin creșterea încrederii în sine;

O3: Dezvoltarea creativității, a spiritului inventiv;

O4: Dezvoltarea deprinderilor de a lucra individual și în grup;

O5: Realizarea schimburilor de experiență eficiente între elevi, cadre didactice, părinți.

Grup țintă: elevii, profesorii și părinți din învățământul special și învățământul de masă

Activități:

1. Sesiunea de informare privind proiectul, scopul, obiectivele și utilitatea implementării, cât și o lecție de introducere în limbajul mimico-gestual va avea loc la Școala Gimnazială Specială pentru Surzi Nr. 1, cu participarea scolilor implicate în proiect;

2. Selecția cursanților se va face la nivelul fiecărei instituții de învățământ partenere;

3. Organizarea cursurilor de LMGR de către școala aplicantă pentru elevii și profesorii din școlile partenere; cursurile vor avea loc la nivelul fiecărei școli partenere, formatorii deplasându-se acolo ;

4. La finalul proiectului se va realiza un film, cuprinzând o oră de curs, în care profesorul folosește în predare limbajul non-verbal, limbajul semnelor și labiolectura;

5. Organizarea galei *FĂRĂ CUVINTE...*, în care profesorii și elevii vor prezenta ora de curs filmată iar școala aplicantă va prezenta un moment artistic de pantomimă, pentru a întări scopul proiectului.

Sesiunea de comunicări și diseminarea proiectului va avea loc la Școala Gimnazială Specială pentru Surzi Nr. 1, invitați fiind părinți, elevi și profesori din învățământul de masă.

II. Relevanța proiectului

Albert Mehrabian, profesor de psihologie la UCLA, susține că elementele unei comunicări de succes sunt: 7% cuvinte, 38% tonul vocii și **55% componenta vizuală** a celui care comunică.

Plecând de la această teorie am inițiat proiectul *FĂRĂ CUVINTE...*, ajutând elevii din învățământul de masă, ca pentru o clipă, să se transpună într-o persoană cu deficiență de auz.

Doar experiența personală îi va ajuta pe elevi, pe părinți și pe profesori să înțeleagă diversitatea modului de comunicare al persoanelor deficiente de auz.

Din componenta vizuală a comunicării face parte și limbajul mimico-gestual și labiolectura. Limbajul mimico-gestual este un limbaj complex, care se bazează nu numai pe folosirea semnelor, dar și pe utilizarea labiolecturii (citirea buzelor este folosită de către toate persoanele cu deficiență de auz). Unui semn i se pot asocia chiar și 2,3 cuvinte, și aici intervine *labiolectura* care este foarte importantă în descifrarea cuvântului care s-a vrut a fi transmis.

Prin proiectul nostru ne dorim folosirea acestui tip de comunicare (pentru o perioadă scurtă de timp) în cadrul orelor de predare din învățământul de masă, pentru a determina conștientizarea și înțelegerea universului persoanei surde în societate.

Școala aplicantă va finaliza proiectul cu o broșură ce va conține un dicționar LMGR cu aproximativ 400 de cuvinte.

Profesorii și părinții din școala specială, dar și din școlile de masă vin în sprijinul elevilor implicându-se afectiv, prin susținere morală și încurajare.

La finalul proiectului se vor aplica chestionare părinților beneficiarilor din școlile de masă pentru a evalua rezultatele etapelor proiectului (impactul inițial/ desfășurarea propriu-zisă a proiectului/ finalitatea proiectului).

III. Deschiderea către comunitate, impactul scontat și diseminarea proiectului

Prin acest proiect urmărim: înțelegerea, toleranța și acceptarea de către comunitate a persoanelor deficiente de auz; conștientizarea societății de existența altor categorii de persoane, fără discriminare; asigurarea egalității de șanse elevilor cu deficiență pentru integrarea cât mai ușoară în societate.

Impactul educativ estimat asupra grupului țintă:

- Dezvoltarea abilităților de comunicare;
- Educarea unei stări de atenție pentru a observa lumea înconjurătoare și natura umană;
- Extinderea modalităților de modelare a personalității copilului de către profesor;
- Dezvoltarea formelor de exprimare socială a trăirilor emoționale;
- Descoperirea propriilor trăiri;

Promovarea proiectului va fi realizată de către membrii echipei proiectului în fiecare unitate de învățământ parteneră. Elevii și părinții vor fi informați cu privire la importanța proiectului.

Rezultatele și concluziile privind proiectul vor fi diseminate prin următoarele modalități:

-raportul de activitate care cuprinde aspecte pozitive din derularea proiectului se va prezenta în cadrul lectoratelor cu părinții, în cadrul comisiilor metodice, Consiliilor Profesionale și pe rețeaua de socializare Facebook.

-împărtășirea experienței dobândite unităților școlare din învățământul special și de masă;

-publicarea unor articole în revista *FLOARE LA URECHE* despre modul în care s-a desfășurat proiectul și impactul avut asupra procesului instructiv-educativ din unitatea școlară;

-prezentări ulterioare proiectului în cadrul diverselor concursuri, festivaluri, spectacole de caritate la care vor participa educabilii.

Indicatori de performanță:

-numărul participanților și gradul de implicare efectivă;

-colaborarea categoriilor vizate implicate în proiect;

-interesul pentru proiect, motivarea și soluționarea problemelor;

-impactul acestuia asupra elevilor, cadrelor didactice, părinților, comunității;

-impactul publicitar despre proiect asupra promovării imaginii unităților de învățământ.

Am încercat implicarea în proiect a elevilor (din învățământul de masă) de diferite vârste, pentru a conștientiza și înțelege universul persoanelor cu deficiență de auz, de la o vârstă fragedă.

Dezvoltarea fizică și psihică a copilului deficient de auz

prof. Laura - Ionela Bălăngean

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Constantin Pufan" Timișoara

Deficiențele senzoriale sunt determinate de unele disfuncții sau tulburări la nivelul analizatorilor (vizual și auditiv), cu implicații majore asupra desfășurării normale a vieții de relație cu factorii de mediu, dar și a proceselor psihice ale persoanei, având o rezonanță puternică în conduita și modul de existență al acesteia.

În termeni medicali, lipsa auzului poartă numele de surditate sau hipoacuzie, atunci când acesta lipsește doar parțial.

Surditatea - disfuncție auditivă - nu are efect defavorabil asupra dezvoltării psiho-fizice generale a copilului, prin ea însăși, ci prin neînsușirea limbajului ca mijloc de comunicare și instrument operațional pe plan conceptual. Depistarea și diagnosticarea precoce a surzeniei, constituie primul semnal de alarmă al familiei în vederea organizării educației auditive, a învățării limbajului și comunicării, a exersării cogniției și a întregului potențial psihic al copilului. Prin protezare, deficientul de auz este ajutat să elimine, sau să evite posibilitățile instaurării unui decalaj major între dezvoltarea lui și cea a auzitorului.

Progresul în privința cunoștințelor școlare, deprinderilor sociale și dezvoltării emoționale depinde de dezvoltarea lingvistică. Deoarece copilul deficient de auz pierde atât de mult din conversația incidentală, va fi deficitar atât în domeniul cunoștințelor generale, cât și a vocabularului. Cum cea mai mare parte din gândurile noastre este exprimată prin cuvinte, exprimarea clasică a ideilor lui va fi adesea dificilă, dând falsa impresie de înapoiere mentală. Încrederea în sine se va dezvolta mai încet și de aceea copilul ar putea să manifeste și o nesiguranță emoțională.

Dezvoltarea fizică a copilului deficient de auz.

În urma unor măsurători efectuate, Zelma Fătu constată la deficientul de auz o dezvoltare fizică apropiată de cea a auzitorului de aceeași vârstă.

Dezvoltarea fizică generală este normală în condiții de alimentație și îngrijire corespunzătoare. Dezvoltarea componentelor motrice (mișcările, mersul, scrisul) prezintă o ușoară întârziere din cauza absenței vorbirii și stimulului emoțional afectiv. Orientarea pe bază de auz este diminuată, sau chiar inexistentă, iar simțul echilibrului poate fi tulburat ca urmare a afecțiunilor de la nivelul urechii interne.

Dezvoltarea psihică a copilului deficient de auz.

C. Pufan arată că „majoritatea specialiștilor care se preocupă de problemele psihologice și pedagogice ale deficienților de auz, nu mai pun la îndoială faptul că surdul (nedemutizat) posedă gândire, după cum posedă și limbaj, iar gândirea lui este obiectuală, în imagini, iar limbajul, mimico – gesticular. Atât gândirea, cât și limbajul deficienților de auz se desfășoară însă în cadrul unor anumite limite, condiționate atât de posibilitățile imaginilor generalizate, cât și de cele ale sistemului de comunicare mimico-gesticular.”

Comparativ cu gândirea auzitorului, gândirea persoanei surde are un conținut concret neevoluat. Abstracțiunile sunt prea puțin accesibile acestor forme de gândire. Ele vor deveni treptat accesibile în procesul gândirii noțional-verbale care evoluează o dată cu demutizarea.

Principalele forme de gândire și operațiile logice pe care le întâlnim la auzitor sunt prezente și la surzi. La aceștia din urmă, ele au o dezvoltare mai restrânsă, mai puțin evoluată, din cauza îngrădirilor pe care le pune însăși imaginea. Gândirea surzilor nedemutizați operează în special cu simboluri iconice (imagini generalizate sau reprezentări), comparativ cu surzii demutizați la vârste mici, a căror gândire folosește simboluri verbale saturate de elemente vizuale. Operațiile logice (analiza, sinteza, abstractizarea, generalizarea, comparația) se desfășoară de obicei la un nivel intelectual scăzut și în prezența suportului intuitiv.

Funcțiile mnezice sunt aproximativ asemănătoare cu cele ale unui auzitor, cu deosebire că memoria cognitiv-verbală se dezvoltă mai lent, în timp ce memoria vizual-motrică și cea afectivă au o dezvoltare mai bună.

Imaginația și capacitatea de a crea noi reprezentări prezintă evidente influențe ale dominanței vizual-motorii în asimilarea informațiilor.

Întârzierea în învățarea vorbirii, pierderea perioadei optime de însușire a limbajului verbal măresc decalajul în dezvoltarea psihică între elevul surd și auzitor, ceea ce afectează relațiile sociale ale celui dintâi, adaptarea la cerințele școlii, integrarea într-un grup profesional etc.

Limbajul mimico-gestual reprezintă pentru surzi forma de bază a comunicării (a înțelegerii și exprimării), având însă și un rol de susținere, suplinire și completare a limbajului verbal.

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

Compensarea curenților comunicaționale determinate de deficiența de auz, contribuie la eliminarea anxietății, inhibițiilor, neîncrederii în sine, a complexelor de inferioritate, a labilității psiho-emoționale sau chiar a negativismului și a agresivității și la formarea sociabilității, dorinței de comunicare și relaționare. Un mediu securizant și stimulat contribuie la valorificarea maximă a potențialului fizic și psihic și la creșterea indicelui de maturizare psihosocială și morală prin stabilizarea unor însușiri de personalitate armonice și mature.

Bibliografie:

- Gherguț, A., *Psihopedagogie specială*, Editura Polirom, Iași, 2000.
Pufan, C., *Probleme de surdopsihologie*, Editura Didactică și Pedagogică, București, vol. II, 1982.

O moară fermecată măcinând sensuri

prof. Olimpia Sârb

Dacă iau copiii de pe insula fără sunete
Și îi aduc la moara care macină sensul cuvintelor
Și le fac pâini și colaci, turtițe și covrigei
Din făina sublimă a sensurilor,
Oare le-ar mai fi necesar Sunetul?

COMUNICAREA EFICIENTĂ: MESAJELE CE, CÂND, DE CE ȘI CUM?

prof. ing. Mehedeniuc Georgeta-Cristina,
prof. Cruț Ana,
Liceul Tehnologic Special Bivolărie

Comunicarea emoțiilor ne ajută să ne împlinim dorințele. Printre elementele de bază ale conștiinței sociale se regăsesc învățarea strategiilor pentru exprimarea tuturor emoțiilor, inclusiv a celor puternice și comunicare a nevoilor.

În cadrul Campaniei de prevenire a violenței în mediul școlar R.E.S.P.E.C.T. desfășurată în perioada 28 ianuarie – 1 februarie la Liceul Tehnologic Special Bivolărie, elevii cu deficiență de auz au desfășurat diferite activități care au avut ca obiectiv general prevenirea agresivității și violenței în mediul școlar exersând atitudini și comportamente astfel încât să acționeze cu *responsabilitate* și cu o bună gestionare a *emoțiilor*, în deplină siguranță, printr-o atitudine preventivă, apelând la metodele specifice educației nonformale, *comunicând* eficient și activ, promovând toleranța și valorile morale.

Cu ocazia Zilei Internaționale a nonviolentei în școli, elevii cu deficiență de auz de la învățământul profesional special, calificarea cofetar-patiser, au participat la activitatea: “**Comunicarea eficientă: Mesajele Ce, Când, De ce și Cum?**”.

Obiective:

- Elevii vor argumenta de ce este important să spună celorlalți cum se simt și cum să fie tratați cu respect;
- Vor utiliza *mesajele* pentru a comunica într-un mod pozitiv și adecvat emoții.

1. DESCOPERIRE 10 minute

Profesorul expune o imagine (*o oală care fierbe cu cuvinte: gelozie, furie, frustrare, tristețe, teamă, etc.*). Invită elevii să privească imaginea și să se gândească la emoțiile pe care le simt și la modurile în care comunică ei aceste emoții. Profesorul întreabă: *Cum comunică adolescenții emoțiile pozitive? Cum comunică teama, gelozia, frustrarea? Ce tip de emoții sunt mai dificil de comunicat? De ce este așa?* Profesorul arată că este importantă comunicarea clară a emoțiilor pentru că ele reprezintă o parte importantă din ceea ce suntem. Comunicarea emoțiilor pozitive ne ajută să împărțim starea de bine cu ceilalți. Emoțiile puternice, de exemplu frica și supărarea trebuie comunicate în mod clar și eficient, trebuie să fie exprimate într-un mod pozitiv.

2. CONECTARE 10 minute

Profesorul întreabă: *De ce este important să învățăm cum să ne exprimăm sentimentele față de ceilalți în mod clar și pozitiv?*

Prezentarea *mesajelor*. Profesorul spune elevilor că aceste mesaje ajută oamenii să-și exprime în mod constructiv emoțiile lor pozitive și pe cele puternice. Explică elementele *Mesajelor Ce, Când, De ce și Cum*.

CE	Numește emoția. <i>Eu simt ...</i>
CÂND	Describe comportamentul care te deranjează. <i>Când tu ...</i>
DE CE	Describe de ce te simți în acest fel. <i>Pentru că eu ...</i>
CUM <i>(opțional)</i>	Spune cum ți-ar plăcea să se comporte celălalt pentru a corespunde mai bine nevoilor tale. <i>Doresc/ Vreau/ Ar ajuta dacă ...</i>

Exemplificarea comunicării constructive a emoțiilor.

Spune: *Utilizarea acestor mesaje ne ajută să spunem constructiv altora ce simțim. Putem avea emoții puternice, dar și emoții pozitive. De exemplu: astăzi mă simt fericit că îmi ești prieten. Astfel că mesajele sunt: CE- mă simt fericit; CÂND: mi-ai făcut un compliment referitor la noii mei ochelari; DE CE: pentru că aveam emoții să-i port la școală; CUM: sper că vom continua să fim prieteni care își fac reciproc complimente.*

Sau: profesorul scrie pe tablă cuvântul "CE" și cuvântul "frustrat". Profesorul spune: *Mă faci să mă simt frustrat. Apoi adaugă CÂND îmi împrumuți cartea și uiți să o aduci înapoi la timp. Scrie pe tablă DE CE. I-aș spune apoi prietenului de ce comportamentul lui mă frustrează. Aș spune: "Este frustrant pentru mine, pentru că trebuie să îmi termin tema, am nevoie de carte". Apoi scrie cuvântul CUM. Apoi i-aș spune prietenului cum și-ar putea schimba comportamentul pentru ca eu să mă simt respectat și să pot realiza o activitate care îmi este necesară. Aș spune "Vreau să nu îți mai iei cartea fără să mă întrebi, iar dacă o iei, te rog să o înapoiezi la timp".*

Profesorul clarifică faptul că scopul *Mesajelor Ce, Când, De ce și Cum* este de a ne exprima emoțiile. Ele pot duce sau nu la un răspuns pozitiv din partea celorlați, dar ne dă puterea să ne comunicăm nevoile în mod constructiv.

Profesorul întreabă: *Ce parte a Mesajelor Ce, Când, De ce și Cum a ajutat cel mai mult?*

3. EXERSARE 15-20 minute. Activitatea *Mesajele Ce, Când, De ce și Cum*

Profesorul explică elevilor că vor exersa utilizarea *mesajelor* cu un partener. Fiecare elev va avea ocazia să exerseze mesajul său, iar partenerul să-l asculte. Vor discuta apoi mesajele și vor oferi feedback despre cât de clari au fost în exprimarea emoțiilor, descrierii motivelor pentru care s-au simțit în acel fel și pentru care au cerut un alt comportament.

Rețineți. Spune elevilor că *Mesajele Ce, Când, De ce și Cum* sunt utilizate cu persoane față de care elevii se simt în siguranță să-și exprime emoțiile. Acestea nu sunt adecvate față de persoane care pot să le facă rău.

Elevii sunt grupați în perechi. Cere perechilor să aleagă una din următoarele situații:

- Un prieten te umilește în fața altor elevi.
- Un prieten/o prietenă filtrează cu cineva care îți place.

Cere unui partener să spună *mesajele* corespunzătoare situației pe care a ales-o. Celălalt partener oferă feedback despre cât de clar au fost folosite cele patru părți ale *mesajelor* pentru exprimarea emoțiilor lui/ei, motivele acestor emoții și crearea unui comportament adecvat, dacă a fost necesar. Clarifică faptul că elevii nu răspund mesajului în sine, dar acordă feedback despre cât de clar și pozitiv este acest mesaj pentru îndeplinirea scopurilor celor patru părți ale lui. Cere partenerilor să schimbe rolurile, apoi solicită alți voluntari. Amintește elevilor că toate mesajele ar trebui să conțină cel puțin trei părți, iar atunci când este necesar un nou comportament, pot folosi toate părțile mesajelor.

Recapitulare. Elevii recapitulează ceea ce au învățat.

Ce?	Care sunt părțile <i>Mesajelor Ce, Când, De ce și Cum</i> ?
Și ce dacă?	De ce <i>Mesajele Ce, Când, De ce și Cum</i> vă ajută să comunicați emoțiile? De ce <i>Mesajele Ce, Când, De ce și Cum</i> ajută la rezolvarea unei situații dificile?
Și acum?	Cum vă poate ajuta utilizarea <i>Mesajelor Ce, Când, De ce și Cum</i> la îmbunătățirea încrederii în sine? Cum v-ar putea ajuta utilizarea acestor mesaje la întărirea prieteniiilor?

4. **APLICARE** 5 minute

Cere elevilor să completeze o foaie de jurnal și să identifice situații din viața lor de zi cu zi, care ar putea fi îmbunătățite prin folosirea *mesajelor*. Profesorul invită elevii să compare modul în care se simt când folosesc această strategie în locul unor declarații sau acțiuni negative.

EVALUARE. Exersare (evaluare formativă informală). Urmărirea, pe timpul exercițiilor, a cât de bine se creează *mesajele*.

Aplicare. Revederea foii de aplicație a elevilor.

Bibliografie: *Aptitudini pentru adolescență, Ghidul Profesorului 6, Lions Quest*

Limbajul mimico-gestual

prof. psihopedagog Zarin Simona

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Constantin Pufan" Timișoara

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

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

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

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

După Constantin Pufan (1982), există mai multe categorii de gesturi: naturale, artificiale, indicatoare. Sistemul mimico-gestual este un sistem complex de comunicare supus integrării, amplificării și diversificării. În funcție de nivelul dezvoltării psihice și informaționale, se modifică valoarea comunicativă a gesturilor, dar și ponderea lor în cadrul comunicării.

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

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

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

Formele morfologice și sintactice au propriile reguli:

- nu există timpuri pentru verbe, dar dacă este necesară precizarea momentului în care s-a desfășurat un eveniment, se pot folosi semne pentru: ieri, azi, mâine; pentru forma de trecut se mai folosește și construcția a fost;
- genurile nu sunt regăsite în limbajul mimico-gestual, ci se deduc din context, dar dacă precizarea este importantă, atunci se folosesc semne pentru băiat sau fată (bunic +fată = bunica);
- pronumele personale sunt marcate printr-o mișcare spre persoana despre care este vorba;
- majoritatea propozițiilor și a conjuncțiilor nu au corespondent în limbaj mimico-gestual;
- topica frazei sau a propoziției nu este aceeași cu cea a limbajului oral. Caracteristica acestei topici este folosirea cu predilecție a gestului care deține rolul analog al subiectului, folosirea imediată a predicatului, eliminarea gesturilor ce pot fi subînțelese imediat ce partenerul confirmă că a înțeles informația.

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

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

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

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

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

Componentele motrice ale gesticii (mișcarea mâinii și a corpului, ritmul și amplitudinea mișcării), mimica și privirea nuanțează semnificația, dar exprimă și trăsături temperamentale (energie,

dinamism) și de personalitate (intenționalitate, componente afectiv-motivaționale, interese, atitudini evaluative etc).

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

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

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

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

BIBLIOGRAFIE

- Anca, M., (2001) *Psihopedagogia Deficienților de Auz*, Editura Presa Universitară, Cluj Napoca
Georgescu, E., (1991) *Jocul didactic și bucuria de a învăța*, MIS, București,
Dîrțu, C. (2007) *Psihologia Personalității în Psihopedagogie Socială*, Editura Universității „Al Ioan Cuza”. Iași

"Implementarea unui program de dezvoltare a competențelor lingvistice la elevii cu dizabilitate auditivă"



*Prof. psihopedagogie specială
Dima Ramona,
Centrul Școlar pentru Educație
Incluzivă "Constantin Pufan"
Timișoara*

"Implementarea unui program de dezvoltare a competențelor lingvistice la elevii cu dizabilitate auditivă", este titlul unei lucrări de cercetare pe care am realizat-o cu scopul de a valida în practica

educațională un program de dezvoltare a competențelor lingvistice la elevii cu dizabilitate auditivă.

Obiectivele cercetării au avut în vedere: dezvoltarea competențelor lingvistice, creșterea rezultatelor școlare și a gradului de inteligibilitate la elevul cu dizabilitate auditivă.

În această lucrare am evidențiat importanța continuării terapiei de recuperare a limbajului ce se desfășoară la cabinetul psihopedagogic, la clasă, în vederea optimizării competențelor lingvistice la elevii cu dizabilitate auditivă.

Lucrarea a urmărit să evidențieze particularitățile elevului cu dizabilitate auditivă atât în însușirea limbajului verbal, cât și în practicarea acestuia, care întâmpină frecvent dificultăți de exprimare verbală fie datorate tulburărilor de vorbire, fie datorate utilizării limbajului mimico-gestual destul de sărac.

În centrele școlare pentru educație incluzivă folosirea limbajului mimico-gestual se face în paralel cu utilizarea celui verbal, în scopul oferirii unui suport cât mai diversificat pentru înțelegerea noțiunilor predate.

Problemele cu care se confruntă elevul cu dizabilitate auditivă derivă din faptul că din cauza dizabilității nu reușește întotdeauna să își însușească în mod optim limbajul verbal. Majoritatea problemelor apar datorită faptului că nu reușește să înțeleagă ceea ce i se comunică sau nu izbuteste să se facă înțeles.

Cu toate că limbajul verbal al elevului cu dizabilitate auditivă poate fi considerat sărac sau limitat, considerăm că datoria noastră, a specialiștilor, este aceea de a căuta și de a găsi soluții pentru dezvoltarea acestuia și utilizarea lui în viața cotidiană.

Proiectarea programului de formare a competențelor lingvistice am realizat-o împreună cu profesorul psihopedagog. Cunoscând nivelul de dezvoltare al fiecărui elev, am putut stabili obiectivele cadru de intervenție, am stabilit lista de categorii de cuvinte pe care le-am cuprins în programul de dezvoltare a competențelor lingvistice și anume: familie, rechizite, mobilier, culori, formule de salut, îmbrăcăminte, mijloace de transport, schemă corporală, alimente, igienă, animale, zilele săptămânii, lunile anului, anotimpurile, școala.

Pe baza evaluării inițiale am stabilit obiectivele cadru ale programului de formare a competențelor lingvistice :

- Învățarea structurilor verbale pe bază de imitație;

- Asigurarea elementelor articulatorii specifice modului de emiteră a fonemelor;
- Scrierea și citirea cuvintelor fără greșeli (omisiuni, substituiri, inversări etc.)
- Formarea competențelor de citire labială complexă;
- Formarea și dezvoltarea capacității de alcătuire propoziții;
- Dezvoltarea interesului pentru limbajul verbal prin crearea unor situații concrete de comunicare.

În funcție de nivelul dezvoltării abilităților auditive și al volumului vocabularului ale fiecărui copil am stabilit tipurile de activități desfășurate în timpul orelor de limba română, educație civică, dirigenție, cunoștințe despre mediu.

Activitățile de formare a competențelor lingvistice utilizează variate forme de stimulare a comunicării orale și dezvoltă o serie de capacități lingvistice parcurgând următoarele etape de discriminare, identificare și înțelegere a: fonemelor, cuvintelor, propozițiilor.

Programul pentru dezvoltarea competențelor lingvistice, conceput și aplicat în cadrul acestei cercetări, și-a propus dezvoltarea abilităților de limbaj și comunicare ale elevilor cu dizabilitate auditivă în urma unei intervenții sistematice care se desfășoară în colaborare cu profesorul psihopedagog, precum și atingerea potențialului maxim al fiecărui subiect cuprins în cercetare, din punctul de vedere al comunicării orale.

Proiectarea programului de dezvoltare a competențelor lingvistice la elevii cu dizabilitate auditivă a cuprins obiective comune cu cele de terapie a limbajului ce se desfășoară la cabinetul logopedic și a fost cuprins și în managementul de caz interdisciplinar. Obiectivele de intervenție comune au fost aplicate la clasă prin metodologii specifice tipului de activitate.

Continuarea la clasă a activității terapeutice individualizate desfășurată cu profesorul psihopedagog la cabinet este foarte importantă, dacă în intervenția logopedică se formează și consolidează anumite deprinderi articulatorii și de exprimare, la clasă ele sunt consolidate și automatizate.

Lucrarea a dorit să urmărească dezvoltarea competențelor lingvistice în cazul elevilor cu dizabilitate auditivă, după implementarea unui program alcătuit după o structură proprie.

În urma aplicării programului de dezvoltare a competențelor lingvistice subiecții cercetării și-au dezvoltat următoarele abilități:

- Vorbirea - utilizând mijloace de limbaj în vorbirea orală;
- Înțelegerea - limbajului vorbit sau scris, a cuvintelor învățate sau a textului scurt;
- Punerea în practică a unității elementare de dialog și a dialogului în situații de comunicare de zi cu zi, precum și aplicarea în practică a comunicării verbale în conformitate cu normele de pronunție, lexicale și gramaticale ale limbii literare.

Rezultatele obținute prin prelucrarea datelor statistice au evidențiat că toate laturile limbajului : fonematică, vocabular, semantică, receptivă, pragmatică evidențiate prin probele de cercetare aplicate au suferit modificări în sens pozitiv după implementarea programului de dezvoltare a competențelor lingvistice.

Acest lucru s-ar putea explica prin faptul că subiecții cercetării incluși în cadrul programului de dezvoltare a competențelor lingvistice, le-a fost stimulată în permanență comunicarea, prin exerciții de dialog, de exprimare în fața clasei, prin exersarea vorbirii punându-i pe elevi în situații de comunicare din viața cotidiană și exersând în conversație cuvintele noi învățate.

Activitățile extracurriculare - activități de pregătire pentru viață

prof. Popa Gabriela - Monica

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Constantin Pufan" Timișoara

Astăzi, mai mult ca oricând, școala trebuie să consolideze deprinderi și abilități care au legătură cu viața, pentru valorificarea potențialului fiecărui copil, indiferent de necesitățile educaționale individuale ale lui, în scopul asigurării fiecărui educabil a unei echități sociale și accesului la o educație de calitate.

Școala reprezintă cadrul instituțional de acțiune care asigură accesul la educație al tuturor copiilor prin educație formală și servicii educaționale. Teoria psihopedagogică actuală tinde să se îndepărteze de termenii care pot eticheta copiii cu diverse probleme de dezvoltare. Accentul se pune, tot mai mult pe necesitățile educaționale individuale, copilul cu cerințe educaționale speciale fiind în centrul atenției procesului instructiv-educativ, compensativ-recuperatoriu ce se desfășoară în școală.

Activitatea didactică este întregită și susținută de programe educative și recuperatorii cu accent pe socializarea și integrarea copiilor, iar aplicarea programelor de servicii personalizate asigură performanța și calitatea demersului. Adaptarea curriculară este o prioritate determinată de particularitățile de vârstă și individuale ale copiilor, iar curriculumul la decizia școlii, prin oferta de opționale vine să susțină și să dezvolte aptitudinile și abilitățile copiilor. Complexitatea finalităților educaționale impune îmbinarea activităților curriculare cu cele extracurriculare.

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

Activitățile extracurriculare de tipul vizitelor, excursiilor și drumețiilor, permit dezvoltarea relațiilor interpersonale și o mai bună relaționare a copiilor cu societatea; sporirea interesului de cunoaștere a frumuseților naturale și de patrimoniu; formarea și dezvoltarea unor sentimente de prețuire a mediului natural, în vederea adoptării unui comportament ecologic adecvat. Astfel încercăm ca în fiecare an școlar să organizăm pentru elevii noștri cel puțin o excursie școlară, în cadrul Programului „Să știi mai multe, să fii mai bun”, organizăm ieșiri în aer liber, vizităm Grădina Zoologică și Parcul Botanic și derulăm proiectul pe teme ecologice „Mai aproape de natură”, în parteneriat cu Muzeul Cinegetic Charlottenburg și Direcția Silvică Timiș.



Concursurile cu tematică diferită (sportive, artistice, pe discipline de studiu, etc.) dezvoltă la elevii cu CES, spiritul de competiție, de echipă, îi mobilizează la cooperare și le dezvoltă încrederea în forțele proprii. Desfășurarea de competiții între elevii cu CES și cei din școlile de masă facilitează depășirea sentimentului de marginalizare și permite valorizarea potențialului aptitudinal al copiilor cu deficit de intelect. Astfel pentru școala noastră a devenit o tradiție organizarea Concursului județean de șah și tenis de masă „Ne cunoaștem, concurăm, progresăm”, a Festivalului regional de dans „Dansurile copilăriei” și a Concursului de desene și decorațiuni „Sărbătoarea pascală văzută prin ochii copiilor”, activități la care sunt invitați elevi din școlile speciale și de masă din județul Timiș și județele limitrofe.

Deosebit de atractiv este și atelierul de dans și pantomimă deoarece, nefiind o activitate de rutină, elevii se identifică cu anumite personaje, prezintă elevilor mișcări noi, o motricitate interesantă și incitantă și datorită valențelor lor artistico-motrice, dansul și pantomima contribuie la stabilirea echilibrului static și dinamic, la educarea simțului estetic, a expresivității, a ritmicității, muzicalității motrice, precum și a sferei emoțional – volitive, a sferei comunicării a tuturor laturilor personalității.

O încununare a eforturilor depuse de elevi în cadrul acestui cerc dar și o dovadă a eficienței sale a fost participarea lor la spectacole alături de elevi auzitori și obținerea unor rezultate remarcabile care i-au motivat pentru continuarea acestor activități.



Arterapia creează la elevii cu dizabilități, puternice emoții și sentimente, dezvoltă autonomia personală și favorizează socializarea.

Proiectul educațional „Atelier de origami și artă decorativă”, desfășurat în parteneriat cu Palatul Copiilor din Timișoara cuprinde activități prin care copilul este liber să creeze. În cadrul acestora se îmbină armonios utilul cu plăcutul, copilul însușind modele de comportament și construind noi produse utilizând toate formele de activitate: jocul, învățarea, munca și creația. Prin obiectivele propuse, elevii sunt antrenați să se implice afectiv și efectiv în realizarea temei, să lucreze în echipă, să aprecieze munca celorlalți, să-și însușească diferite tipuri de comportament, atingând astfel obiectivele din sfera socializării. Este un miniatelier ocupațional, care continuă, consolidează și diversifică activitățile desfășurate la clasă, valorificând experiența anterioară a elevilor și disponibilitățile lor de expresie artistică.



Prin Proiectul educațional județean „Când mâinile vorbesc” încercăm să promovăm elevii cu diferite înclinații artistice sau sportive în comunitatea locală și mass-media, să evidențiem munca acestor copii și a cadrelor didactice care-i îndrumă. Prin activitățile comune desfășurate cu elevi din școlile partenere dorim să contribuim la educarea copiilor în spiritul toleranței și respectului față de cei de lângă noi, la dezvoltarea competențelor de comunicare, de interrelaționare, de cooperare și de schimb de experiență, la promovarea limbajului mimico-gestual ca limba maternă a persoanei surde.



Astfel de activități extracurriculare crează ambientul și oferă numeroase prilejuri de afirmare a aptitudinilor și talentelor elevilor cu CES, de exprimare a propriilor idei și opțiuni și de dezvoltare plenară a personalității acestora. Ele oferă elevilor posibilitatea de a „evada” din clasă, dintre cei patru pereți ai camerei, din lumea televizorului și a calculatorului, în natură, în aer liber sau pe iarba unui stadion. Pentru toți cei implicați în aceste proiecte, înseamnă crearea contextelor educaționale favorabile realizării unor inițiative personale, a exersării și dezvoltării capacităților de management personal și / sau colectiv, a atitudinilor de toleranță, umanism, de implicare civică, de militare pentru bună înțelegere, pentru pace, întrajutorare, încurajare în menținerea unui mediu curat, pentru sănătate individuală și socială, toate atât de necesare viitoarei integrări socio-profesionale.

Bibliografie:

1. Lazăr, V. și Cărășel, A., *Psihopedagogia activităților extracurriculare*, București, Editura Arves, 2007

EDUCAȚIA RITMICĂ LA COPIII HIPOACUZICI

prof. Bologa Anamaria,
prof. Hodoș Corina,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Nr. 2 Sibiu

"Ritmul trezește instinctele, melodia simțurile, iar armonia inteligența"

Ritmul înseamnă ordine, mișcare, viață. Folosim adesea noțiunea de ritm pentru a exprima sentimente și stări: "mi-am intrat în ritm", "mi-am ieșit din ritm", "acesta este ritmul meu de viață".

Educația ritmică este o formă de educație care activează, susține, dezvoltă, conduce și corectează procesul de dezvoltare umană.

Ritmica este o formă a psihopedagogiei curative care are rol în dinamizarea și potențarea procesului de evoluție fizică, mentală și psiho-socială a individului (Grover, 1983, 1988). Ea nu urmărește dobândirea de către copil a unor deprinderi muzicale, ci ca acesta, prin sunet și mișcare, să se descopere pe sine, să-și descopere și să-și dezvolte aptitudinile, să beneficieze de experiențele emoționale pozitive ce apar în cadrul activităților de ritmică.

Educația ritmică urmărește obiective referitoare la muzică și mișcare și obiective educative generale:

- formarea unei ținute corecte;
- educarea schemei corporale (plasarea corpului în spațiu, direcție, lateralitate);
- educarea simțului echilibrului;
- educarea ritmicității;
- dezvoltarea capacității de autoapreciere a prestației motrice;
- încurajarea comunicării cu ceilalți – socializare;
- exersarea unor capacități de comunicare și cooperare care nu depind de înțelegerea verbală;
- integrarea copiilor în colectiv.

Percepția și mișcarea sunt strâns legate de ritm. Educația ritmică presupune mișcare corporală desfășurată concomitent cu muzica, implicând copilul în actul utilizării muzicii. Atât la copii cât și la adulți se observă o manifestare aproximativ asemănătoare a expresiei corporale.

Prin activitățile de educație ritmică sunt exersate în același timp abilitățile motorii fine și cele grosiere, coordonarea corporală, creierul este stimulat (cele 2 emisfere cerebrale sunt solicitate simultan), este înlesnit procesul de învățare.

Jocurile ritmice cu copiii au valențe recuperatorii, educative și de integrare socială, sunt foarte potrivite pentru copiii de vârstă preșcolară și școlară, și sunt apreciate de aceștia. Mijloacele utilizate pentru educarea ritmicității motrice sunt : percuție, mișcări simple ale membrelor, deplasări, combinații simple.

Pentru copilul deficient de auz educația ritmică înseamnă un mod de exprimare, manifestare și exteriorizare a lumii sale interioare, uneori chiar mai direct decât prin cuvânt. Copiii se antrenează cu plăcere în orice acțiuni însoțite de melodie. Activitățile de educație ritmică, muzicală, cresc voioșia, buna dispoziție a copiilor, dezvoltă spiritul colectiv, intensifică emoțiile. Copiii trec de la ipostaza de auditor la aceea de interpret. Jocurile ritmice – muzicale dezvoltă auzul muzical, memoria și simțul ritmic al copiilor.

Mișcarea pe ritm – muzica și dansul – în cadrul unui grup îi scoate pe copii din ritmul propriu și îi conduce spre un tempo comun. Acest tempo trăit în grup le oferă copiilor suport și orientare, le dă energie, îi revitalizează, le dă încredere în sine, îi încântă.

Elementele de ritmică trăite activ prin mișcări corporale (mersul, săritul, dansul, bătutul din palme, pocnit din degete, legănat, utilizarea unor jucării muzicale sau obiecte sonore) îndeplinesc o funcție fiziologică de învățare.

Exemplul 1. – Cântecul popular „Fălosul,,:

Am o pipă și-un ciocan, și-un ciocan, și-un ciocan

Și-s fălos că-s băietan, că-s băietan, că-s băietan....

La strofa 1 – Se bate din palme în ritmul cântecului

La stofa 2 – Se bate din palme lateral cu palmele vecinului

La stofa 3 – Se bate din palme în pulpele picioarelor

La stofa 4 – Se bate din palme lateral cu vecinii

La stofa 5 – Se sare pe câte un picior, schimbând piciorul pe fiecare timp

Exemplul 2. Cântecul „ Ghicește cine te-a strigat ?” (Deschide urechea bine)

Exemplul 3. Cântecul „ Înfloresc grădinile” (fiecarui copil i se atribuie un rol: floare, fluture, albină, conturul grădinii) – copiii execută mișcări sugerate de versuri

Combinățiile arătate de profesor vor antrena memoria motrică și coordonarea, vor viza capacitatea de concentrare, aprecierea reperelor, conștientizarea corpului în mișcare prin intermediul imaginii model.

Prin percepția conștientă, stimularea senzorio-motorie și a comunicării non-verbale, educația ritmică constituie un sprijin în formarea întregii personalități. Cu cât educația ritmică se face mai timpuriu, cu atât rezultatele se vor răsfrânge mai mult asupra dezvoltării armonioase a copilului.

Bibliografie

1. Edleditsch, H. (2001) – *Entdeckungsreise Rhythmik*, Don Bosco, Munchen
2. Peter-Fuhle, S. (1994) – *Rhythmik fur alle Sinne*, Header Freiburg Basel Wien

Etape recuperatorii la copiii cu implant cohlear

prof. psihopedagog Liliana Drăgan

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Constantin Pufan" Timișoara

Lucrarea dorește să prezinte **principalele etape ale terapiei recuperatorii** pentru copilul cu deficiență profundă de auz, care a beneficiat printr-o intervenție chirurgicală, de introducerea unui dispozitiv electronic numit **“implant cohlear”**. Implantul cohlear este un tip special de proteză auditivă pentru cei cu deficiență de auz severă sau profundă, pe care nu îi ajută cele mai puternice proteze retroauriculare.

Pe parcursul intervenției chirurgicale se plasează o spiră cu mai mulți electrozi de contact în cohlee. Electrozii vor stimula direct nervul auditiv, prin curenți electrici slabi, și astfel se va transmite informația sonoră codificată la exterior de către procesorul de vorbire. Sunetele sunt captate în microfon, transmise la procesorul vocal unde vor fi transformate în semnale electrice. Semnalul codificat ajunge la antenă, iar apoi, la implantul propriu-zis.

Funcționarea implantului cohlear constă în aceea că, prin intermediul unei stimulări electrice a celulelor auditive din cohlee prin electrozii implantați, copilului i se permite să perceapă semnale auditive și apoi să înțeleagă vorbirea. Implantul cohlear permite copiilor cu deficiență neurosenzorială profundă de auz, să perceapă atât sunetele neverbale, cât și pe cele verbale.

De subliniat este faptul că **operația de implant cohlear nu aduce după sine, în mod automat, utilizarea limbajului verbal** de către copii, așa cum, în mod eronat, mulți părinți au înțeles și se așteaptă la o vorbire fluentă a copilului, imediată.

Drumul de la efectuarea intervenției și pînă la obținerea rezultatelor efective prin folosirea implantului este lung și diferit de la un copil la altul.

Procesul de recuperare postoperatorie presupune stimularea auditivă, stimularea cognitivă, terapia limbajului, formarea și dezvoltarea limbajului verbal, iar reușita acestui proces necesită o perfectă colaborare între medicul ORL, audiolog, profesor psihopedagog sau logoped și, nu în ultimul rînd, familia copilului.

După realizarea chirurgicală a implantului cohlear, se pergurg în mod obligatoriu **următoarele etape terapeutice și de recuperare:**

- **Adaptarea copilului la implantul cohlear** prin activarea și reglarea periodică a acestuia de către inginerul electronist cu competențe de audiologie. După primele activări copilul va începe să reacționeze la zgomote puternice, și se va concentra pe stimulii din preajma sa.
- **Detectarea sunetelor ambientale**, a celor emise de instrumente și jucării muzicale cu frecvențe joase, la început, apoi și cu frecvențe înalte, este o altă etapă în recuperare. Tot în această etapă se exersează și detectarea sunetelor verbale, vocalele simple A,E,O,U,I, onomatopee, precum și detectarea vocii masculine și feminine.
- **Identificarea sursei sunetului:** după ce copilul a reușit să detecteze corect mai multe sunete, onomatopee, voci, se trece la identificarea sursei sunetului perceput. Acest lucru se exersează atît în cabinetul de terapie, în sala de grupă, acasă dar și pe stardă, prin colaborarea familiei. Astfel, copilul va învăța să asocieze sunetul perceput cu un anumit obiect din diferite medii de viață.
- **Autoasculțarea:** descoperirea și ascultarea propriei voci este etapa în care copilul va fi obișnuit să asculte, să pronunțe, după modelul profesorului, vocale: grave-acute-lungi-scurte, ritmate -cu pauză -tare-încet. În această etapă exercițiile pentru o bună respirație, precum și cele pentru emisiile sale vocale, ținînd cont de ritm, intonație și durată, pot conduce la o pronunție tot mai corectă.
- **Intelegerea :** presupune capacitatea de a înțelege pe interlocutor ,pe baza întrebărilor care vizează în principal aspecte din viața cotidiană : "Unde e mama"?, "Cum face trenul", "Cîți ani ai?", "Unde e ușa", etc.

După ce copilul a dobîndit capacitatea de a identifica și înțelege un număr mai mare de cuvinte, se poate iniția *speech tracking-ul* cu cuvinte simple. În aceste etape copilul pronunță cuvinte după modelul dat de profesor, fiind corectat permanent pentru a pronunța cît mai corect cuvîntul asimilat. În această etapă de reabilitare a auzului, profesorul care desfășoară terapia cognitivă și logopedică are în atenție următoarele:

- **Stimularea și dezvoltarea proceselor psihice** indispensabile pentru o bună maturizare cognitivă, prin organizarea de jocuri specifice vârstei, prin care percepția, memoria, atenția, sunt mereu antrenate.
- **Dezvoltarea vocabularului** se va face pornindu-se de la onomatopee, cuvinte mono și bisilabice, de genul mama, tata, baba, papa, etc, cu structură repetată.
- **Stabilirea diferențelor și similitudinilor** se poate realiza prin jocuri specifice vârstei de genul : "Gasește perechea potrivită", "Ce este la fel, ce nu este la fel"?, în care copilul este obișnuit să stabilească asemănările și deosebirile dintre două obiecte. Repetarea acestor tipuri de exerciții va ajuta copilul să diferențieze stimulii sonori prin percepții auditive alternative.

- **Cunoașterea câmpurilor semantice prin clasificare** se poate realiza prin jocul cu lucruri concrete, care sunt grupate după un anumit criteriu: jucării, alimente, animale, fructe. După un timp de exersare se pot grupa aceleași obiecte după mai multe criterii: culoare, mărime, formă, etc. În această etapă a intervenției se pot stabili anumite clase de obiecte, în care procesul de clasificare contribuie la dezvoltarea gândirii, la dezvoltarea competențelor lingvistice.
- **Insușirea părților gramaticale și a structurilor morfosintactice a frazei.** În această etapă copilul învață să se exprime în propoziții simple formate din 2 cuvinte, să asculte o propoziție și să indice imaginea corespunzătoare.

După un an de la implantare, pragul auditiv al copilului se află în jurul valorii de 35 dB, perceperea și înțelegerea limbajului fiind teoretic, posibilă. După această perioadă copilul poate recunoaște pe baza auzului aproximativ 30 de cuvinte uzuale: mama, tata, baba, moșul, fata, ou, apa, ușa, bebe, etc, și 20 de onomatopee, brr(mașina), uuu(trenul), muu(vaca), oac(broasca), etc. Itemii testului MTP din **bateria EARS** ne pot cuantifica nivelul atins de copil după această perioadă de antrenament auditiv.

Parcurgerea unor etape bine definite, se va adapta permanent cu cadrul clinic al copilului, cu capacitatea de înțelegere a acestuia, cu nivelul lui intelectual, iar materialul verbal se va adapta mereu la nivelul dezvoltării limbajului existent în timpul intervenției.

Rezultatele obținute sunt influențate de o serie de **variabile**, cum ar fi: debutul intervenției, frecvența ședințelor de terapie, implicarea familiei în procesul de recuperare, nivelul de percepere auditivă, mai ales în primul an de la implantare, când se realizează lunar evaluări auditive și reglajul aparatului.

Evaluarea copiilor cu ajutorul **Probelor de Percepere a Propozițiilor** se poate face în paralel cu **bateria EARS**, pe care specialiștii austrieci din cadrul firmei **Medel** au pus-o la dispoziție și specialiștilor din România, cărora le sunt de mare ajutor în procesul de reabilitare. În prezent există o serie de softuri educaționale însoțite de înregistrări sonore, dar, **vocea umană** rămâne cea mai **potrivită resursă** pentru realizarea antrenamentului auditiv și a evaluării formative.

Pentru **etapele următoare** în reabilitarea auzului și îmbogățirea vocabularului, cuvântul trebuie relaționat cu universul de viață al copilului preșcolar, cu un suport imagistic prietenos, cu dorința de mișcare, cu activismul specific vârstei.

Cuvântul nu trebuie să rămână un fenomen izolat, ci trebuie să se lege cu alte cuvinte în **propoziții pline de sens** din lumea copiilor. Utilizarea unor comenzi simple, familiare, au efectul scontat și anume, deschiderea drumului către limbajul verbal, spre ascultarea și înțelegerea acestuia, dar mai mult decât atât, demonstrarea înțelegerii acestuia prin efectuarea acțiunilor cerute. O serie de itemi cu propoziții care conțin onomatopee specifice animalelor cunoscute de copii, sau de propoziții însoțite de imagini amuzante care se referă la animale, jucării, mijloace de transport, povești din universul lor, pot pune în evidență capacitățile lor auditiv-verbale, reale.

Prezentarea stimulilor sub forma de propoziții este cea mai eficientă formulă cu valoare formativă, întrucât în viața de zi cu zi se utilizează în comunicare, propoziții, nu cuvinte izolate. Având la bază probele PPP, se poate exersa **progresiv pe cele trei nivele A,B,C**.

Nivelul A cuprinde propoziții cu onomatopee specifice animalelor cunoscute de copii și comenzi simple. Se poate realiza familiarizarea prealabilă cu acest tip de sarcină, încurajându-i să imite sunete și să realizeze îndemnul psihopedagogului.

Nivelul B va conține propoziții de forma "-----este-----", vocabularul utilizat făcând referiri la animale domestice, jucării, mijloace de transport și natura, ceea ce este specific copiilor de vârstă preșcolară. Răspunsul așteptat este repetarea cuvintelor din propoziția ascultată. Se va nota fiecare cuvânt rostit corect sau incorect.

Nivelul C va conține propoziții mai complexe, a căror înțelegere implică un nivel mai dezvoltat al limbajului. Acestea se referă la familie, acțiuni din lumea copilului, animale și personaje din povești. În propozițiile acestea se utilizează și prepoziții, conjuncții, pe care psihopedagogul le va consemna în fișa de observație, ca fiind sau nu utilizate.

Obținerea unor bune rezultate este favorizată de exersarea acestor tipuri de sarcini în cadrul activităților destinate antrenamentului auditiv, cu consecvență.

În tot acest timp, rolul psihopedagogului este de a realiza o terapie de natură formativă, de a dezvolta capacitățile prezente, de a stimula dezvoltarea celor imediat superioare, astfel încât următoarea etapă să aducă succesul demonstrării abilităților achiziționate.

Evaluarea capacităților copiilor de a înțelege propoziții cu probe adaptate vârstei și nivelului lor de dezvoltare auditiv-verbală, a făcut posibilă adăugarea unei valențe motivaționale pozitive pentru comunicarea verbală. Succesul în rezolvarea sarcinii îi motivează pe copii să exerseze din nou pentru obținerea unor rezultate și aprecieri din ce în ce mai bune.

Experiența ne arată că utilizarea unor probe, în evaluare, care conțin cuvinte și propoziții din universul de viață al copilului cu deficiență de auz, însoțite de un suport imagistic prietenos, va activa competențele copiilor și se vor concretiza în performanțe auditiv-verbale. Activitatea bine gândită, coordonată și realizată, poate duce la o dezvoltare cât mai aproape de normal, a copiilor cu implant cochlear și la o integrare școlară, socială și profesională de succes.

Recuperarea copiilor deficienți de auz cu implant cochlear este un proces permanent care se continuă în familie, în școală și apoi în toate structurile sociale.

Bibliografie:

- Anca, M. (2000) *"Examinarea și evaluarea funcției auditive"*, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
- Anca, M. (2000) *"Intervenții psihopedagogice în antrenarea funcției auditive-verbale"*. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
- Schaffer, H.R. (2007), *"Introducere în psihologia copilului"*, Editura ASCR, Cluj-Napoca
- www.medel.com.

Proiectul „Copacul și anotimpul”

prof. Bancu Alina Cristina

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Dumitru Ciumăgeanu" Timișoara

Argument

Nu depinde de tine, ca și copil cum te naști. Și copacii sunt de mai multe feluri. Sălciile par triste, stejarul puternic, arțarul mândru, însă fiecare are același potențial și e unic în felul lui. Folosind propriile abilități școlarii pot și învăța altele noi.

Considerată aurul verde, pădurea este considerată aurul verde pentru oameni unul dintre cele mai de preț lucruri din lume. În fiecare zi, în fiecare moment, arborii din jurul nostru sunt neobosiți și fac același lucru: livrează în mediul înconjurător oxigen. Fără acest lucru viața umană ar putea fi posibilă.

Este important pentru un școlar să știe că copacii dintr-o pădure îmbracă haina de la verdele crud până la maro închis într-un an.

Un rol deosebit de important al copacilor în natură este reglarea temperaturii, precum și menținerea unei umidități constante în ecosistem. Fără menținerea acestui echilibru de cătră copaci, pământul ar ajunge încetul cu încetul să se deșertifice, iar într-un final totul în jurul nostru ar arăta precum un imens deșert.

Copacii îndeplinesc și alte roluri care ajută la bunul mers al vieții.

Proiectul "Copacul, și anotimpul" a pornit din dorința de a le dezvolta copiilor creativitatea artistică, dorința de a se reculege în mijlocul naturii, pe cât posibil și de a-și dezvolta unele abilități ecologice și artistice. Deoarece acest lucru este destul de greu pentru un copil dintr-un oraș mare, cadrele didactice doresc ca prin desen, pictura fiecare copil să își exprime dorințele despre copaci și să își dezvolte în același timp creativitatea artistică.

Este important ca un copil cu deficiență să știe câte haine îmbracă un copac într-un an și de ce se întâmplă acest lucru.

Scop:

Promovarea și încurajarea inițiativelor de succes în rândul cadrelor didactice, crearea oportunității unui schimb de experiență, valorificarea experiențelor obținute în cadrul procesului instructiv-educativ

Obiectivele concursului:

- Să stimuleze creativitatea copiilor cu și fără cerințe educative speciale;
- Să încurajeze transpunerea de către copii a trăirilor lor interioare, prin intermediul artei;
- Să promoveze modele de bună practică în rândul cadrelor didactice din învățământul de masă, privind ideea de incluziune și colaborare cu cadrele didactice din învățământul special și special integrat;
- Să organizeze o expoziție cu lucrările înscrise.

Număr de elevi: aproximativ 200

Beneficiarii direcți:

- preșcolari din învățământul de masă și învățământul special și special integrat;
- elevii din învățământul de masă (clasele 0-VIII);
- elevii învățământul special și special integrat (clasele 0-X);
- cadrele didactice îndrumătoare.

Beneficiarii indirecți:

- alți factori implicați în educație

Descrierea activităților:

Activitatea nr. 1

Titlul activității: *Copacul toamna și Copacul iarna*

Tipul activității: concurs cultural-artistic

Perioada de desfășurare: noiembrie -2018 februarie 2019

Jurizarea lucrărilor: 10 martie 2019

Locul desfășurării: C.Ș.E.I. „Dumitru Ciumăgeanu” Timișoara

Participanți: coordonatorii proiectului, juriul, partenerii

Beneficiari: copiii și elevii participanți, cadrele didactice îndrumătoare

Descrierea activității: După înscrierea participanților pe parcursul lunii noiembrie, lucrările acestora vor fi expuse în cadrul unei expoziții la CSEI D CIUMAGEANU apoi vor fi jurizate și premiate. Coordonatorii și organizatorii concursului vor completa diplomele personalizate și adeverințele de participare, urmând a fi trimise în format electronic

Activitatea nr. 2

Titlul activității: *Copacul primavara și Copacul iarna*

Tipul activității: concurs cultural-artistic

Perioada de desfășurare: martie-mai 2019

Jurizarea lucrărilor: 25 mai 2019

Locul desfășurării: C.Ș.E.I. „Dumitru Ciumăgeanu” Timișoara

Participanți: copiii și elevii participanți, cadrele didactice îndrumătoare

Beneficiari: copiii și elevii participanți, cadrele didactice îndrumătoare

Descrierea activității: După înscrierea participanților pe parcursul lunii noiembrie, lucrările acestora vor fi jurizate și premiate. Coordonatorii și organizatorii concursului vor completa diplomele și adeverințele de participare, urmând a fi trimise participanților la această etapă a concursului în format electronic.

Regulamentul de concurs:

- Lucrările vor fi realizate pe suport de format A4, prin tehnici la alegere.
- Lucrările vor respecta tematica.
- Lucrările vor fi etichetate pe față, în colțul din dreapta-jos, cu majuscule. Pe etichetă vor fi scrise: titlul lucrării, numele și prenumele elevului, instituția și cadrul didactic îndrumător și adresa de email a profesorului coordonator.
- O lucrare poate avea un singur cadru didactic îndrumător.
- Un cadru didactic se poate înscrie cu maxim 3 lucrări la fiecare etapă.
- Diplomele vor fi expediate în format electronic după fiecare etapa a concursului

Implicațiile deficienței senzoriale multiple asupra dezvoltării psiho-socioemoționale a copilului cu deficiențe senzoriale multiple

*prof. Anton Daniela,
Liceul Tehnologic Special „Vasile Pavelcu” Iași*

Copilul este o ființă complexă, deosebită și individuală care există prin relațiile sale cu ceilalți și întotdeauna într-un anumit context. Evoluția și dezvoltarea sa se desfășoară pe etape, perioade, stadii, cicluri de dezvoltare, diferite sub aspect biologic, psihologic, educațional și social. Acest proces nu se poate realiza decât trecând din etapă în etapă, fiecare reprezentând un set de oportunități care favorizează apariția și dezvoltarea în condiții optime a unor seturi de deprinderi și achiziții cognitive. O îngrijire cu afecțiune și receptivitate și un atașament pozitiv cu persoana care-l îngrijește sunt esențiale pentru o dezvoltare optimă neuropsihică, fizică și psihologică a copilului.

Dezvoltarea copilului cu dizabilități este strâns legată de asigurarea dreptului la îngrijire specială, adaptată nevoilor sale. Conform Legii nr. 272/2004 privind Protecția și Promovarea Drepturilor Copilului, „îngrijirea specială trebuie să asigure dezvoltarea fizică, mentală, spirituală, morală sau socială a copiilor cu handicap. Îngrijirea specială constă în acordarea de ajutor adecvat situației copilului și părinților săi ori, după caz, situației celor cărora le este incredințat copilul și se acordă gratuit, ori de câte ori acest lucru este posibil, pentru facilitarea accesului efectiv și fără discriminare al copiilor cu handicap la educație, formare profesională, servicii medicale, recuperare, pregătire, în vederea ocupării unui loc de muncă, la activități recreative, precum și la orice alte activități apte să le permită deplina integrare socială și dezvoltare a personalității lor”(Art. 49).

Dacă în condiții normale de dezvoltare și funcționare a analizatorilor dependența de senzații a celorlalte procese cognitive poate trece neobservată, în situația copiilor cu deficiență senzorială multiplă calitatea proceselor cognitive este dependentă în mare măsură de calitatea și aportul

aferențelor senzoriale. Toate componentele personalității copilului sunt determinante de dezvoltarea senzorială și educarea simțurilor. „Simțurile sunt organele de prindere a imaginilor din lumea externă necesare cunoașterii intelectuale, după cum mâna este organul de prindere a lucrurilor materiale necesare corpului, sunt adevărate canale prin care copilul absoarbe informații din mediul ambiant, în mod spontan și inconștient, după o logică ce se supune determinismului natural universal” (Montessori, 1977, p. 169). Potrivit pedagogului italian Maria Montessori, prin educația simțurilor se pot descoperi și îndrepta eventuale defecte la nivel senzorial.

Deficiența senzorială multiplă are implicații asupra tuturor ariilor de dezvoltare: dezvoltarea perceptivă (dezvoltarea auditivă, dezvoltarea vizuală și dezvoltarea tactilă), comunicarea (comunicarea receptivă și expresivă), dezvoltarea cognitivă, dezvoltarea deprinderilor motorii, formarea relațiilor sociale, securitatea emoțională, conștientizarea sinelui și nivelului de independență. Aceste efecte încep din momentul nașterii, perturbând atât dezvoltarea personală a copilului, cât și situația în cadrul familiei, la nivelul părinților și fraților.

Copilul cu DSM prezintă dificultăți în înțelegerea lumii înconjurătoare în termeni de timp și spațiu pentru că aceste noțiuni sunt furnizate prin intermediul văzului și auzului. Dacă la copiii tipici (care nu prezintă dizabilități) toate canalele senzoriale sunt funcționale, sprijinind astfel procesul de adaptare și acomodare a copilului la mediul înconjurător și procesul dezvoltare în condiții armonioase și viabile. Deficiența senzorială multiplă împiedică folosirea și/sau integrarea informațiilor de la cele două canale senzoriale de distanță, auz și văz, conducând la dificultăți în utilizarea informațiilor de la celelalte simțuri (simțul tactil, simțul gustativ și simțul olfactiv, simțul proprioceptiv, simțul kinestezic, simțul stereognostic, simțul termic și simțul baric), în procesul de comunicare totală, la nivelul motivației intrinseci.

De asemenea copilul cu deficiențe senzoriale multiple întâmpină dificultăți în identificarea de stimuli vizuali și/sau auditivi, în urmărirea (pe orizontală, pe verticală, în câmpul vizual apropiat, în câmpul vizual mai îndepărtat) stimulilor vizuali de diferite culori, mărimi, luminozități, în discriminarea de stimuli auditivi de intensități diferite și frecvențe diferite, însoțiți sau nu de mișcări vibratorii și în manipularea, explorarea stimulilor vizuali, auditivi, tactili, gustativi și olfactivi. Sunt situații în care copilul cu deficiențe senzoriale multiple manifestă un grad scăzut de toleranță la materialele textile aspre și/sau materiale textile mătăsoase, la atingeri pronunțate pe mână, pe obraji, pe spate, la diferite materiale de modelat (plastilină, nisip kinetic, aluat, pastă).

Printr-o adaptare gradată a copilului cu DSM la mediul înconjurător el poate fi ajutat să accepte stimuli externi, să-i organizeze și să reacționeze în mod adecvat la aceștia. El poate fi învățat să își folosească informațiile primite de la fiecare dintre sistemele senzoriale deteriorate și să le integreze împreună cu informațiile de la celelalte sisteme în vederea asigurării unei percepții cât se poate de clară a interacțiunii cu mediul înconjurător. De asemenea, copilul cu deficiențe senzoriale multiple trebuie sprijinit să își dezvolte deprinderi motorii esențiale, modalități eficiente de comunicare, deprinderi de autonomie personală și socială.

La nivelul abilităților cognitive, copilul cu deficiențe senzoriale multiple reușește în mod independent parțial sau doar cu sprijinul adultului să grupeze obiecte variate după culoare, mărime, formă, textură, greutate, să asocieze obiectele cu imaginile corespunzătoare sau cu denumirea potrivită, să identifice obiectele familiare plecând de la suport ilustrativ sau de la o serie de indicii, să răspundă la întrebări de tipul: „cine?”, „ce?”, „unde?”, să execute comenzi simple de tipul „Dă-mi cana cu apă”, „Stai pe scaun”, „Închide ușa!”, să scrie sau să citească folosind limbajul mimico-gestual sau sistemul Braille.

În sfera socio-emoțională, copilul cu deficiențe senzoriale multiple are tendința de a se izola de ceilalți copii, preferând implicarea într-o serie de preocupări ce pot fi îndeplinite de unul singur. Prin izolare copilul evoluează în limitele unui egocentrism excesiv, ceea ce determină o integrare socială

anevoioasă. Este important să construim la copil sentimentul de încredere în ceilalți și în mediul relațional pentru a-i conferi confortul emoțional necesar progresului.

Copilul cu deficiențe senzoriale multiple trebuie stimulat să participe activ la activități, noi, (terapeutul și părintele), respectându-l și arătându-i dragoste necondiționată, oferindu-i un mediu de îngrijire și învățare cald, plin de schimburi reciproce și experiențe noi, provocându-l la activități care presupun stimularea multisenzorială și la cooperare, observând și încurajând comportamentul bun, oferindu-i sentimentul încrederii în oameni și permițându-i să-și manifeste bucuria față de succesul obținut în activități. Copiii noștri nu au nevoie de părinți/cadre didactice "perfecte", ci de ființe armonioase, care să le formeze/dezvolte sentimentul că sunt în siguranță alături de ei, care să le "hrănească" sufletul, să le producă stări de bine, de încântare, să le insuflă dorința de a descoperi măreția unor lucruri mărunte.

Bibliografie:

Legea nr. 272/2004 privind Protecția și Promovarea Drepturilor Copilului.

McInnes, J.M., Treffry, J.A. (2001), *Copilul cu surdocecitate. Ghid de dezvoltare*, Editura Semne, București.

Montessori, M., (1977), *Descoperirea copilului*, Editura Didactică și Pedagogică, București.

Activitate extrașcolară „La mulți ani! - E ziua ta”

prof. psihopedagogie speciala Moț Ana

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Dumitru Ciumăgeanu” Timișoara

Proiectul "La mulți ani - e ziua ta", este inițiat de către profesor - educator, Moț Ana .

Se desfășoară de mulți ani în unitatea noastră. Este o activitate extrașcolară drăguță și în același timp foarte iubită de către copii.

Întotdeauna s-au oferit mulți sponsori care ne-au sprijinit în munca cu copiii.

Școlarii noștri au fost bucuroși de câte ori au participat la acest eveniment . Acest fapt se poate vedea și în poza de mai jos.



MOTIVAȚIA PROIECTULUI

Proiectul „**LA MULȚI ANI - E ZIUA TA**” dorește să ofere copiilor din școală o rază de bucurie; deoarece foarte mulți copii din centrul nostru provin din medii sociale defavorizate. Întreaga activitate este coordonată de o echipă de profesori care pune mult suflet în desfășurarea proiectului.

SCOPUL PROIECTULUI

- Creșterea gradului de socializare a copiilor cu nevoi speciale

OBIECTIVELE PROIECTULUI

- Crearea unui cadru adecvat pentru derularea de activități recreative cu ocazia zilelor de naștere ale copiilor implicați în proiect;
- Îmbunătățirea nivelului de integrare socială prin furnizarea de informații privind comportamentul în societate, autocunoașterea și dezvoltarea abilităților de comunicare;

Perioada de desfășurare

octombrie -2016 grădinița -cls pregătitoare –cls a IV-a

februarie - 2017 cls a V-a – a X-a

ACTIVITĂȚI ÎN CADRUL PROIECTULUI

1. Identificarea sponsorilor
2. Formarea echipei proiectului
3. Fixarea zilei și orei la care se va desfășura evenimentul
4. Stabilirea jocurilor și concursurilor din cadrul proiectului
5. Evaluarea proiectului

Programul proiectului

„**LA MULȚI ANI - E ZIUA TA**”

Buget de timp două ore

1. Elevii intră în sală și sunt repartizați de profesori la locurile special amenajate.
2. Programul cuprinde jocuri și concursuri.

Jocuri

Dansul sub sfoară –Limbo

Piniata

Concursuri

Statuetele

Dansul perechilor

3. Se aduce tortul și se cântă „La mulți ani!”

4. După jocuri și concursuri copiii au la dispoziție 30 de minute pentru a consuma tort și suc .

5. În funcție de timpul rămas elevii vor asculta muzica și vor dansa

Tot programul este coordonat de profesorii din echipă.

Fizica...o disciplină experimentală

prof. Vasilache Cristina

prof. Vasilache Cătălin

Liceul Tehnologic Special "Vasile Pavelcu" Iași

Având caracter experimental, fizica nu poate fi predată, învățată și evaluată fără a apela la experiment. În predarea științelor și implicit a fizicii, cadrul didactic trebuie să selecteze și metode care se bazează pe cunoașterea lumii înconjurătoare prin observare și investigare.

Fizica vizează observarea și perceperea lumii în întregul său, cu componentele, procesele și fenomenele caracteristice, ca învățare și aplicare. Din acest motiv, demersul didactic realizează translația de la „ce se învață” la „de ce se învață”.

După Oprescu N., “a experimenta înseamnă a-i pune pe elevi în situația de a concepe și a practica ei înșiși un anumit gen de operații, cu scopul de a observa, a studia, a verifica, a măsura rezultatele. E o provocare intenționată a unui fenomen în condiții determinate, în scopul observării comportamentului, al cercetării raporturilor de cauzalitate, al descoperirii legităților care-l guvernează, al verificării unor ipoteze.”

Experimentul de laborator este metoda euristică de organizare și realizare a activităților practice pentru deducerea informațiilor teoretice, concretizarea, verificarea, aprofundarea și consolidarea cunoștințelor și deprinderilor psiho-motorii în perspectiva pregătirii elevilor pentru integrarea socio-profesională.

A experimenta înseamnă a-i pune pe elevi în situația de a concepe și practica un anumit gen de operații cu scopul de a observa, a studia, a dovedi, a verifica și a măsura rezultatele.

Fizica își bazează procesul teoretic și își găsește aplicativitatea practică în încercările de laborator și are la bază experimentul ca metodă de învățare și ca metodă de investigație științifică. Experimentul constă în provocarea fenomenelor, urmărirea efectelor, verificarea ipotezelor. Experimentul de laborator stimulează interesul față de noile informații, pentru învățarea noilor noțiuni și le consolidează. Este o formă de activitate independentă a elevilor și în același timp o cale de dezvoltare a interesului pentru disciplina fizică.

Metoda experimentului vizează formarea - dezvoltarea spiritului de investigație experimentală a elevului prin aplicarea cunoștințelor științifice în diverse contexte și angajează un ansamblu de capacități complementare. Acestea vizează formularea și verificarea ipotezelor științifice, elaborarea definițiilor operaționale, aplicarea organizată a cunoștințelor științifice în contexte didactice de tip frontal, individual, de grup.

Clasificarea experimentelor de laborator se realizează după următoarele criterii:

a). *după criteriul locului în lecția de fizică:*

- experimente pentru stimularea interesului față de noile informații – se realizează la începutul lecției;
- experimente pentru învățarea noilor informații, aprofundarea sau extinderea lor – se realizează în timpul lecției propriu-zise;
- experimente pentru fixarea cunoștințelor – se introduc pe parcursul lecției în momentele de feedback sau în lecțiile de recapitulare;
- experimente pentru evaluare – locul lor este variabil.

b). *după modul în care pot fi organizate:*

- experimente cognitive efectuate de profesor;
- experimente cognitive efectuate de elevi în fața colegilor;

- experimente cognitive efectuate frontal de elevi.

Experimentul cognitiv realizat de profesor

În desfășurarea acestui tip de experiment profesorul are rolul de a organiza și efectua experimental, de a îndruma elevii spre observarea esențialului (care nu coincide întotdeauna cu partea spectaculoasă a experimentului), a relațiilor cauzale, a influenței diferiților factori în desfășurarea unui fenomen, de a îndruma elevii în formularea unor concluzii. Reușita tehnică și didactică a experimentului implică o deosebită măiestrie practică și didactică a profesorului: el activează intens. În acest timp, elevii observă desfășurarea experimentului, se conving de existența unor proprietăți, fenomene, legi etc., trag concluzii. Deci, elevii recepționează mesajul profesorului, fără a depune efort. În acest fel experimentul îndeplinește o funcție cognitivă.

În cazul elevilor cu deficiență de auz există pericolul ca această funcție cognitivă să nu fie realizată în aceeași măsură de către toți elevii, deoarece unii dintre ei se limitează la a urmări numai unele aspecte amuzante, spectaculoase, nefiind angajați permanent în desfășurarea experimentului. Chiar și în cazul ideal, în care toți elevii ar fi la fel de activi mental, ei nu desfășoară o activitate independentă, creativă și nu capătă deprinderi practice. Acest tip de experiment are o valoare didactică relativ limitată și nu corespunde tuturor obiectivelor educaționale ale învățării fizicii. Din acest motiv, acest tip de experiment nu trebuie folosit exclusiv. Pe de altă parte, el nu trebuie exclus din lecțiile de fizică, deoarece prezintă avantaje în unele situații școlare. Astfel, acest tip de experiment dă posibilitatea efectuării acelor experimente care necesită aparatură complexă și scumpă, ce nu poate exista în școală în mai multe exemplare. Unele experimente mai dificile necesită o abilitate experimentală deosebită, pe care elevii nu o pot avea la un anumit nivel, la care totuși experimentul respectiv este necesar. În acest caz este avantajoasă folosirea experimentului demonstrativ.

Pentru ca un experiment cu caracter cognitiv efectuat de profesor să-și atingă scopul instructiv-educativ la elevii cu deficiență de auz sunt necesare mai multe condiții:

- necesitatea experimentului trebuie să fie motivată, înțelegând prin motivație „acel mobil intern al activității”. Prin discuții premergătoare profesorul îi conduce pe elevi la formularea unei probleme, a cărei soluționare poate fi găsită numai prin efectuarea experimentului;
- momentul când trebuie efectuat un experiment în cursul lecției trebuie ales în raport cu necesitatea didactică a soluționării unei probleme. Pe măsură ce apar noi necesități metodice, se vor efectua noi experimente. Nu se vor efectua de exemplu toate experimentele la sfârșitul unui capitol, deoarece în acest caz ele nu-și îndeplinesc funcția lor cognitivă, ci au numai un caracter de spectacol;
- aparatele folosite trebuie bine alese, iar montajele să fie astfel realizate, încât să se asigure vizibilitatea experimentului din oricare loc al clasei ocupat de elev;
- este recomandat ca montajele să fie executate în fața elevilor, ori de câte ori este posibil, pentru ca experimentul să-și mărească forța de convingere și să se intuiască bine de către elevi structura dispozitivului experimental. Uneori însă, din lipsă de timp, mai ales când instalația cere o punere la punct foarte minuțioasă, montajul poate fi realizat înainte de lecție;
- elevii trebuie să cunoască dispozitivele folosite pentru experiment. De aceea, înainte de efectuarea experimentului, ei vor fi solicitați să recunoască diferitele părți componente ale montajului, iar cele noi vor fi prezentate de profesor. Dacă instalația folosită este mai complexă, se poate desena pe tablă o schemă simplificată, de tipul unei scheme bloc sau folosind simbolurile convenționale pentru aparate;
- experimentul trebuie să fie reușit din punctul de vedere tehnic. Realizarea acestei condiții cere o pregătire atentă, în prealabil, a experimentului de către profesor. Nereușita tehnică a unui experiment duce la nereușita lui didactică, dar reușita tehnică nu duce automat la reușita didactică, ea fiind numai una dintre condițiile necesare reușitei didactice;

- g). în timpul efectuării experimentului, elevii trebuie conduși să observe desfășurarea fenomenului, fără să li se anunțe dinainte rezultatul. Dacă însă un aspect esențial, mai puțin spectaculos, este estompat de un aspect secundar, dar mai spectaculos, profesorul trebuie să-i îndrume pe elevi în timpul observării;
- h). după efectuarea experimentului, elevii vor fi îndrumați să formuleze singuri concluziile care vor constitui răspunsul la problema care a făcut necesară efectuarea experimentului.

Experimentul cognitiv efectuat frontal de elevi

Ori de câte ori este posibil, în raport cu inventarul aparatelor de care dispune laboratorul, este necesar ca experimentul cognitiv să fie efectuat de elevi. În acest fel activitatea devine mult mai dificilă și mai complexă pentru profesor, atât sub raportul organizării, cât și al desfășurării ei, deoarece metodele active sunt mult mai greu de folosit decât metodele receptivă curente. Pentru dezvoltarea capacităților de cunoaștere ale elevilor cu deficiență de auz, pentru dezvoltarea inventivității lor, pentru formarea deprinderilor de a asimila independent noi cunoștințe și de a le aplica cu eficiență în activitatea practică, este necesar să se deplaseze accentul de pe metodele de învățământ receptivă, având la bază repetarea, pe metodele de însușire activă a cunoștințelor, având la bază redescoperirea dirijată. În acest fel se asigură și o durabilitate sporită a cunoștințelor dobândite de elevi. Nu este posibil ca în timpul relativ scurt al școlarizării elevii să redescopere singuri întreaga știință, dar cadrele didactice le pot oferi ocazia de a-și forma o anumită îndemânare în această materie și o încredere în capacitatea lor de a lucra independent. Experimentul cognitiv efectuat frontal de către elevii cu deficiență de auz poate avea ca scop: punerea în evidență a unui fenomen; studiul calitativ al unui fenomen, adică determinarea factorilor care îl influențează și a modului cum se modifică fenomenul în raport cu variația acestor factori; verificarea unei ipoteze; redescoperirea unor legi; studiul unor aparate, instrumente de măsură etc.; determinarea unor constante fizice, de material etc.

Momentul când trebuie efectuat un astfel de experiment în cadrul lecției trebuie să fie condiționat de necesitatea de a rezolva experimental una din situațiile enumerate mai sus. În funcție de scopul urmărit de fiecare experiment în parte, profesorul poate indica dispozitivele ce trebuie folosite și modul lor de asamblare sau poate solicita elevilor să aleagă și să monteze dispozitivele. Dacă, de exemplu, trebuie verificată o ipoteză, elevii pot fi lăsați să-și aleagă singuri aparatura și procedeul experimental, dar dacă este vorba de punerea în evidență a unui fenomen, profesorul trebuie să prezinte dispozitivele experimentale necesare, să dea indicații de manipulare a lor și de operații ce trebuie executate, elevilor revenindu-le sarcina de observare și interpretare a faptelor observate. Într-un astfel de caz este utilă folosirea de către elevi a unui tabel sistematizat de înregistrare și interpretare a rezultatelor experimentale.

Experimentul aplicativ

Experimentele de acest tip, numite de obicei lucrări de laborator, sunt efectuate de elevi la sfârșit de etapă tematică sau cronologică. Ele se organizează pe grupe de 2 – 3 elevi. În funcție de numărul aparatelor de același tip de care dispune școala, toate grupele pot efectua același experiment, în același timp sau se pot instala în același timp aparate pentru 2 – 3 experimente, pe care grupele le efectuează prin rotație. Este indicat ca elevii să-și păstreze grupa de lucru la toate experimentele, iar unul dintre ei să răspundă de inventarul de aparate. *Experimentele aplicative în cazul elevilor cu deficiență de auz au ca scop:* consolidarea și clarificarea cunoștințelor teoretice, prin aplicarea lor în practică; stimularea operaționalității și creativității gândirii elevilor; formarea priceperilor și deprinderilor practice care stau la baza proceselor din producție; justifică elevilor rolul măsurătorilor în fizică, pe baza cărora se determină valorile mărimilor fizice, se stabilesc și se verifică legile fizice; deprind elevii cu evaluarea erorilor de măsurare și cu efectuarea atentă a măsurătorilor în scopul diminuării erorilor; dezvoltă la elevi spiritul de solidaritate, de muncă în colectiv.

Experimentele aplicative pot avea ca temă verificarea unor legi, determinarea unor mărimi fizice, studiul și mântuirea unor aparate sau a unor instrumente de măsurare, studiul unor dispozitive

folosite în practică, probleme experimentale etc. În permanență trebuie stimulată activitatea conștientă a elevilor, iar activitatea lor trebuie astfel condusă și organizată, încât să ducă la dezvoltarea operaționalității și creativității gândirii lor. Realizarea în practică a acestui obiectiv se dovedește deosebit de dificilă.

Este absolut necesară o schimbare a concepției despre lucrarea de laborator ca activitate separată de lecție, de încheiere a unei teme și integrarea ei în desfășurarea curentă a lecțiilor de fizică. Este necesară o tehnologie didactică a experimentului aplicativ al cărei sistem de metode să stimuleze capacitatea de asimilare a elevilor, astfel încât ei să treacă de la rolul pasiv, de receptor, la acela de factor activ.

Elevii cu deficiență de auz trebuie pregătiți treptat pentru a putea desfășura activitatea experimentală, plecând de la elemente simple și ajungând la forme complexe de lucru. Situațiile problemă ce li se cer să fie soluționate la un moment dat, trebuie să corespundă cunoștințelor lor teoretice și experimentale la acel moment. La clasele mici, pentru că sunt la începutul activității de laborator, profesorul va oferi indicații amănunțite asupra dispozitivelor experimentale folosite, asupra metodelor folosite. Pe măsură ce capătă deprinderi practice și cunoștințe teoretice suficiente, elevii vor fi solicitați să aleagă și să monteze singuri aparatele, să întocmească tabele de rezultate.

Pentru valorificarea rezultatelor experimentale, elevilor nu li se vor oferi concluzii gata formulate, ci, prin întrebări bine alese, ei vor fi conduși să tragă singuri concluziile respective. La sfârșitul experimentului aplicativ se pot introduce alte elemente de problematizare, propunându-se elevilor unele probleme-întrebări în legătură cu lucrarea respectivă, a căror rezolvare să necesite fie o activitate numai intelectuală, fie o activitate complexă, practică și intelectuală. Cu această ocazie, se poate diferenția activitatea elevilor: celor cu aptitudini și interes deosebit, care de obicei termină înaintea celorlalți și creează apoi dificultăți în menținerea disciplinei, li se pot da probleme suplimentare cu un grad de dificultate mai ridicat, iar elevilor care întâmpină greutăți mai mari, din cauza insuficienței cunoștințelor teoretice și a deprinderilor practice, li se pot da probleme mai accesibile. Tratarea separată a experimentului cognitiv efectuat de profesor față de cel efectuat de elevi, nu trebuie să conducă la ideea că ele se exclud unul pe altul în cadrul aceleiași lecții. Experimentul cognitiv efectuat de elevi poate fi completat în cadrul aceleiași lecții cu experimente efectuate de profesor, ori de câte ori acesta va considera necesar, din motive obiective: timp, aparatură etc.

O formă de activitate experimentală aplicativă care poate servi nu numai la consolidarea și verificarea cunoștințelor dobândite de elevi în cadrul unei etape tematice, dar și la realizarea, stimularea și dezvoltarea spiritului creator, de descoperire, de aplicare practică a celor învățate la fizică, o constituie îmbinarea activității experimentale cu aceea de rezolvare de probleme. În modul acesta iau naștere problemele experimentale. Această formă de activitate de laborator constituie deci o sinteză între gândire și acțiune, o dezvoltare a gândirii operaționale și creatoare, o accentuare a caracterului practic în rezolvarea problemelor de fizică. Ea are o puternică funcție integratoare, prin caracterul ei de recapitulare sintetică.

Bibliografie:

Ciascai L., *Didactica fizicii*, Editura Corint, București, 2007.

Gogu P., *Învățare și dezvoltare*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1985.

Moisil I., ș.a, *Îndrumătorul profesorului pentru predarea fizicii în gimnaziu*, Editura Didactică și

Oprescu N., *Pedagogie*, Editura Fundației „Romania Mare”, București, 1996.

Pedagogică, București, 1978.

Comunicarea copilului surd provenit din familie de auzitori / familie de surzi

*prof. psihopedagog Oance Mihaela - Dorina
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Constantin Pufan" Timișoara*

Posibilitatea de a comunica cu cei din jur reprezintă pentru om condiția esențială a conviețuirii și existenței sale în societate. Acest lucru este valabil și pentru cei care își pierd auzul.

Nașterea unui copil este un moment deosebit în viața oricărei familii. Copilul poate să aducă în familie o schimbare fundamentală a destinului ei. Apariția unui copil surd poate să modifice planurile inițiale ale părinților, mai ales dacă ei sunt auzitori și nu au avut experiențe anterioare cu alte persoane surde. H. Lane (1992) (Florea Barbu, 2006, p. 41) semnaleză că unii membri ai comunității surzilor ar prefera să aibă un copil surd în locul unuia auzitor. Această preferință se explică prin faptul că prin nașterea unui copil surd se poate asigura moștenirea tradițiilor existente în colectivitatea surzilor. Aceasta nu înseamnă că un copil auzitor care se va naște într-o familie de surzi va fi mai puțin iubit. Există posibilitatea ca și acest copil auzitor să poată păstra și transmite moștenirea culturală a surzilor.

După ce copilul a fost diagnosticat ca fiind surd, părinții surzi încep să comunice cu acesta folosind limbajul semnelor. Comunicarea se bazează pe canalul vizual, și nu pe cel auditiv. Părinții surzi sunt capabili să comunice cu copilul lor surd imediat după ce acesta s-a născut. Astfel, copilul învață mult mai ușor să interacționeze cu cei din jur.

Conform psihologului elvețian Jean Piaget, există câteva etape ale dezvoltării inteligenței și limbajului pe care le parcurge orice copil. Anumite cercetări au pus în evidență faptul că etapele de dezvoltare ale limbajului copilului surd și al celui auzitor sunt similare. Deosebirea constă în faptul că fiecare din ele s-a dezvoltat într-o direcție vizuală, respectiv auditivă, în funcție de cum a răspuns mediul la solicitările copilului.

În familiile de auzitori, copiii surprind conversații care nu le sunt adresate în mod direct lor. Informația pe care o primesc în acest mod îi ajută să-și formeze un bagaj de cunoștințe variat. Și copiii ce au părinți surzi sunt capabili să observe astfel de interacțiuni. Ei se vor obișnui să interpreteze semnalele provenite de la ceilalți, folosind canalul vizual. Părinții surzi sunt capabili să susțină aceste interacțiuni. Copilul surd din familiile de surzi va crește într-un mediu unde comunicarea este dependentă de indici vizuali, deoarece în aceste familii se va folosi mai frecvent limbajul gestual.

Părinții surzi pot să comunice cu copilul lor foarte devreme după nașterea lui. Ei pot să ofere un model de limbaj, cu ajutorul căruia copilul surd se va integra mai ușor în familie și în comunitatea semenilor săi. La fel ca și copilul auzitor, copilul surd prezintă vocalizare, gângurit și jocuri de sunete, iar dacă nu i se răspunde, aceste manifestări sonore vor dispărea. În schimb, se vor dezvolta unele mișcări ale mâinii și unele forme ale primelor manifestări gestuale cu ajutorul cărora copilul va încerca să comunice cu cei din jur. Cele mai importante informații vizuale vor veni prin limbajul gestual folosit de cei din jurul său.

Mediul vizual, multitudinea interacțiunilor copilului cu mediul, contribuie la dezvoltarea copilului surd.

Pe parcursul creșterii copilului, părinții surzi se confruntă cu obstacole considerabile. Adesea, ei au o educație rudimentară, sub capacitatea lor, sunt angajați sub nivelul lor de pregătire și sunt considerați inferiori din cauză că nu aud și nu pot vorbi inteligibil.

Diagnosticarea unui copil ca fiind surd are un efect puternic asupra părinților acestuia, dacă aceștia sunt auzitori. Aceștia se văd în situația de a lua o mulțime de decizii, fiind nepregătiți, debusolați, neavând prea multe cunoștințe despre surditate. Mulți dintre ei nu au cunoscut persoane surde, nu știu nimic despre surditate ca fenomen și despre implicațiile psihologice și sociale ale acesteia. Unii dintre ei sunt dezamăgiți, alții simt că au de dus o cruce mult prea grea, alții încearcă să- i ocrotească cât mai bine, să- i supraprotejeze. Alți părinți refuză total dizabilitatea copilului, având așteptări prea mari față de el. Teama părinților poate fi legată și de modul în care vor trebui să îi explice copilului de ce s- a născut cu această deficiență.

Datele din literatura de specialitate arată că peste 90 % dintre copiii surzi provin din familii de auzitori.

Părinții surzi își educă copiii surzi bazându-se pe experiența lor personală ca resursă primară, iar părinții care aud își cresc copiii surzi neavând asemenea resurse la dispoziție, urmând un proces de dezvoltare a identității îndrumată profesional, lucru care ar putea fi numit „facerea unei persoane cu deficiență de auz”. (H.Lane, R.Hoffmeister, B.Bahan,p.30)

La aflarea veștii că au un copil surd, părinții auzitori își duc copilul la tot felul de specialiști, în încercarea de a-l face pe acesta să audă și să vorbească.

Un motiv pentru care părinții cu auz sunt atât de vulnerabili poate fi șocul descoperirii faptului că, copilul lor, pe care l-au considerat normal din toate punctele de vedere este de fapt surd.

Atât copiii surzi, cât și cei auzitori urmăresc mișcările mâinilor părinților și disting părinții dintr-un grup de străini prin identificarea vizuală a trăsăturilor faciale și prin contact fizic. În jurul vârstei de un an, copilașul este tentat să comunice, dar îi lipsește modelul accesibil lui, deoarece comunicarea părinților auzitori se bazează pe limba vorbită. Pe măsură ce copilul surd cu părinți auzitori se apropie de a optsprezecea lună de viață, iar comunicarea este aproape inexistentă, acest lucru reprezintă o sursă de frustrare. Părinții nu pot și nu știu cum să- i explice copilului surd de ce nu are voie să facă anumite lucruri și de ce nu poate primi anumite obiecte. Astfel frustrarea crește, atât la părinți cât și la copil, sporind sentimentul părintesc de ineficiență. Părinții care nu sunt capabili să comunice cu copilul pot recurge la manipulare. Stresul creat începe să iasă la suprafață, iar cei doi soți încep să comunice din ce în ce mai puțin. De obicei mama este lăsată să se ocupe de copil, să interacționeze cu acesta.

Uneori părinții decid, îndrumați de specialiști, să încerce să- l învețe pe copil să vorbească. Dar, dacă această metodă nu este eficientă, părinții dau vina pe specialiști. În alte cazuri, părinții decid să învețe limbajul semnelor. Limbajul semnelor nu se poate învăța doar în câteva săptămâni. Mulți părinți merg la cursuri pentru a învăța semnele, sau învață singuri, acasă, de pe internet. Există și părinți care învață semne de la copilul lor. Ideal ar fi ca toți membrii familiei să învețe să folosească semnele.

Pe măsură ce copilul crește, părinții pot influența, uneori inconștient, în mod negativ, dezvoltarea copilului.

Un studiu efectuat la o școală de surzi a descoperit faptul că doar un părinte din zece putea să comunice foarte bine cu copilul, și în același timp să- l și înțeleagă. Din cauza acestei abilități limitate în ceea ce privește comunicarea, părinții au obiceiul de a le impune și în același timp controla activitățile.(H.Lane, R.Hoffmeister, B.Bahan,p.40)

În ceea ce privește diferențele dintre părinții surzi și cei auzitori, s- a constata faptul că părinții surzi au legături mult mai apropiate cu copiii lor, o comunicare fluentă, așteptări înalte. Părinții auzitori nu sunt capabili să comunice eficient cu copilul, care, este frustrat.

Magie... printre cuvinte

prof. Angela Mate,
profesor psihopedagog / interpret pentru limbajul mimico-gestual
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Constantin Pufan" Timișoara



Cu fiecare număr al revistei mă simt mai provocată să trimit, spre acei ce-mi vor citi gândurile, informații cât mai folositoare cu privire la cine suntem și ce facem noi, periodic fiind turisti rătăciti prin "lumea surzilor".

Astăzi aș vrea magician să fiu și să "rândui" cuvintele limbii române, să le fac să nu mai semene atât de mult unele cu altele. Asemănarea lor induce persoanele cu deficiență de auz în eroare, deseori. Am tradus / interpretat / explicat de prea multe ori faptul că : "asupra" nu e același lucru cu "aspru"; "pruncii" sunt altceva decât niște "porunci"; "a păși" nu-i egal cu "a paște" și nici sfânta sărbătoare nu-i, "varza" nu e "vaza", iar "Andrei" nu e "ardei".

Realizez că nu știu, încă, a "drege" cuvintele, mă bucur însă că mâinile mele pot împlânzi contextul vieții elevilor deficienți de auz și putem lucra împreună pentru dezvoltarea competențelor emoționale ale acestora, utilizând o strategie diferită de activitatea didactică, prin care se dorește creșterea stimei de sine, a încrederii în forțele proprii, dar și o mai bună integrare școlară, prevenirea eșecului școlar și a abandonului școlar. Întreaga activitate este desfășurată în școală, cu o echipă formată din interpret, profesor psihopedagog, profesor-educator, profesor psihopedagogie specială, echipă în care membrii și-au asumat aleator roluri. Consecințele surdității asupra personalității și comportamentului, depind de tipul și gradul deficienței, de îngrădirile pe care le creează pentru educație și instrucție. Copiii surzi prezintă în general, o stimă de sine scăzută, se simt mai puțin acceptați, sunt mai puțin sociabili, ei înțeleg parțial regulile sociale și a obiectivelor asociate cu prietenia, leagând mai greu prietenii cu colegii lor surzi. S-au constatat de asemenea, mai multe probleme emoționale și comportamentale la copii surzi, independent de nivelul de surditate al copilului deoarece aceștia atribuie des intenții ostile altora.

Nu poți cunoaște o comunitate fără să-i cunoști limba

Din experiență, după mai bine de două decenii și jumătate petrecute printre surzi, pot spune că, sunt puține cazurile părinților care și-au acceptat complet copilul, trăind o atitudine normală privind propriul copil surd, de dragoste, înțelegere și sprijin. Am întâlnit puțini părinți, care pot vorbi „aceeași limbă” cu pruncul lor. Scriu conștientizând durerea din suflet, marcată de mesajul din spatele cuvintelor: „Doamna profesoară, ce vrea să-mi spună ?” Faptul că pot comunica în limbaj mimico-gestual mi-a adus o oarecare recunoaștere și un alt statut în fața elevilor mei. Sunt, fără modestie și fără îndoială, persoana cea mai apropiată de ei, având acces la lucruri greu de împărtășit altora. Relația

noastră nu se termină la absolvirea celor opt clase, ci continuă. Rămânem prieteni pe viață, dincolo de limite. Păstrez legătura cu majoritatea absolvenților. Pot spune că ei sunt parte din inima mea. Și dacă nimic magic nu am reușit să transmit, atunci las cuvintele acestui poem să poarte gândurile cititorului mai departe, pe o insulă fără sunete.

"Clopoțelul sună de ieșire.

De fapt, un semnal luminos clipește. E pauză.



Copiii aleargă, se lovesc unii de alții,
Își împart mărul,
Privesc pe fereastra clasei, departe.
Nu se aude nimic.
Singurul care face zgomot
E gândul copilului care privește pe geam.
Gândul copilului e grăbit să își croiască
Aripile cu care va zbura spre ziua de mâine.
Mă simt ca într-o catedrală.
Gândul meu inocent
Împletește și el cu sfială
Aripi pentru copiii fără auz."

(Olimpia Sârb)

Integrarea socio profesională a elevilor cu cerințe educative speciale

prof. Sandu Valeria-Angelica - Director adjunct, Liceul Tehnologic Special "Gheorghe Atanasiu"

prof. Carebia Rodica - Liceul Tehnologic Special "Gheorghe Atanasiu"

*„ Urmărirea propriei educații de către fiecare individ este țelul final al sistemului educațional.
Vedem mintea omului ca o magazie care trebuie umplută în loc să o considerăm un instrument care
trebuie utilizat. ”*

J.W. Gardner

De ce trebuie să învățăm atâtea materii în școală: geografie , istorie, psihologie, etc?

- La ce ne folosesc atâtea materii în viitor ?
- Cum îmi pot găsi un loc de muncă ?
- Ce am să fac după ce termin școala ?
- Unde mă pot angaja la terminarea școlii ?
- Ce pot face cu diploma pe care o obțin ?

Toate acestea sunt întrebări pe care și le pun elevii noștri, elevi cu C.E.S., asemenea tuturor elevilor de aceeași vârstă .

- Cât de mult oferă școala elevilor cu C.E.S. ?
- Cât de bine- i pregătește școala pentru integrarea în societate ?
- Pot face față elevii cu CES. ieșiți de pe băncile școlii și se pot descurca singuri ?

- Găsesc un loc de muncă ?
- Pot face față unui program de muncă susținut ?
- Este pregătită societatea să – i asimileze și să le ofere sprijin ? Câți dintre acești elevi pot fi la modul real integrați socio- profesional peste 50 % sau sub 50 % ?

Toate acestea sunt doar câteva întrebări la care are societatea răspunsuri? Pot fi date răspunsuri, sau rămânem la nivel de statistici, estimări, prognoze și mai nou proiecte .

În acest sens școala reprezintă și pentru elevii cu CES., o etapă care trebuie parcursă obligatoriu pentru ca mai apoi să putem vorbi de o integrare socio – profesională .

Practica școlară a demonstrat faptul că : socializarea, formarea deprinderilor de a muncii , de a se conforma unor reguli (în cazul acesta fiind vorba de reguli care țin de desfășurarea procesului instructiv – educativ), de a se obișnui cu un program, de a-și însuși informații noi științifice, formarea unor abilități manuale etc., contribuie la dezvoltarea și formarea elevilor pentru integrarea lor socio - profesională.

În toate aceste demersuri precizate mai sus un rol important în evoluția elevilor cu CES. îl are utilizarea *stimulilor vizuali*, întrucât gândirea logică, memoria reprezintă procese cognitive care nu funcționează decât într- o mică măsură sau în unele cazuri deloc.

Reprezentările vizuale în procesul de învățare au rol covârșitor întrucât întregesc transmiterea informațiilor cu imaginile aferente, ex. hărțile școlare .

Ideea integrării copiilor cu dizabilități în școală a apărut ca o reacție necesară și firească a societății la obligația acesteia de a asigura normalizarea și reformarea condițiilor de educație pentru persoane cu cerințe educative speciale. Integrarea presupune egalitate de participare socială și egalitate de șanse în realizarea accesului la educație. Integrarea se bazează pe convingerea că adulții lucrează în comunități inclusive alcătuite din persoane de diferite rase, etnii, religii, aspirații, cu sau fără dizabilități. Tot așa, indiferent de vârstă, copiii au nevoie să crească și să învețe în medii asemănătoare celor în care vor lucra ca adulți, iar școala este principala instituție care trebuie să corespundă acestor nevoi.

Integrarea este un proces care se realizează după valoarea conștiinței umane.

Bibliografie :

1. Munteanu Rodica, Metodica predării geografiei, edit. Mirton , Timișoara,1997.
2. <http://www.rasfoiesc.com/educatie/didactica>.

Nu vreau să separ lumi, ci să le apropii

prof. Sârb Olimpia

Cetățene al Planetei Pământ, te îndrăgesc! Oriunde ai trăi, indiferent de culoarea pielii, oricare ar fi zestrea ta culturală, oricât de diferit ai părea. Te îndrăgesc, fără prejudecăți, cu certitudinea că semințele binelui și ale frumosului dau rod când sunt mângâiate de soarele înțelegerii...

Cu prietenie și curiozitate am intrat în învățământul special, asta însemnând că am acceptat și am dorit să înțeleg o lume cu totul nouă pentru mine. Norocul meu cel mai mare a fost că am întâlnit oameni cu vocație (lista numelor e lungă, colegi minunați am avut la tot pasul). Aceștia m-au învățat cum să bat la fereastra sufletului de copil „mai altfel”. De la „boboc” la adolescent, elevul neauzitor are aceleași nevoi ca și elevul auzitor. Cu observația că, în plus, are nevoie de un mediu prielnic, în care să își descopere și să își dezvolte capacitățile emoționale și intelectuale; și în care să deprindă temeinic

mecanismul de relaționare cu mediul înconjurător, cu ceilalți oameni. *Deoarece elevului neauzitor îi lipsește, dintr-o eroare anatomică, conexiunea cu lumea sunetului.*

Granița dinspre tăcere înspre sunet e greu de trecut. Câtă metodă și dăruire sunt necesare celor prinși în angrenajul învățământului special pentru a-i face pe elevii neauzitori să deslușească o țință în viață! De câtă încăpățânare și de câtă abnegație au nevoie acești oameni care lucrează cu elevul neauzitor, pentru a trezi în el bucuria de a se integra în universul fantastic, sublim, al unei lumi dezmiertate de sunet!

Dar, dincolo de entuziasmul de a-l atrage pe copilul neauzitor în lumea noastră, a auzitorilor, se naște o întrebare: cum se pregătește societatea să îl asimileze pe acest copil, cât de pregătită este societatea să-l primească? Neauzitorul face un efort colosal de a se adapta la lumea auzitorilor. Din respect pentru neauzitor, e necesar ca, la rândul ei, societatea să se adapteze la lumea neauzitorilor, să învețe limbajul semnelor și să răspundă tuturor nevoilor acestora. Când spun „societate” mă refer la TOȚI membrii societății, nu doar la cei implicați în educarea copilului neauzitor.

Am scris un volum de poezii, „Insula fără sunete”, care așteaptă în sertar momentul prielnic, de coacere, pentru publicare. Momentul va veni sau nu va veni. Ceea ce știu sigur este că am început să scriu pentru/despre copilul neauzitor în momentul în care am înțeles câtă nevoie avem de punți de legătură, care să unească cele două lumi, nu să le separe.

Zâmbetul, până la urmă, nu ține de voce, ci de lumină. Pe fața oricărui copil.

Un proiect de suflet pentru suflet

prof. psihopedagog Budai Veronica

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Constantin Pufan", Timișoara



Robert W. Freeman prezintă tehnica "Fluierul sau flautul dulce" în cartea „Alte 101 tehnici favorite ale terapiei prin joc”, coordonată de Heidi Kaduson și Charles Schafer. Acesta amintește de lucrarea lui E.T. Gaston cu titlul "Music in therapy", în care autorul precizează două dintre principiile de bază ale terapiei prin muzică și anume: „stabilirea re-stabilirea relațiilor interpersonale” și „dezvoltarea stimei de sine prin autoactualizare”. *„Muzica are multiple calități non-verbale, creative, emoționale și structurale. Aceste calități sunt utilizate în relația terapeutică pentru a facilita contactul, interacțiunile, conștientizarea de sine,*

înțelegerea, exprimarea emoțiilor, comunicarea și dezvoltarea personală.” (Canadian Association for Music Therapy, 1994)

Proiectul de parteneriat educațional „Ritmul meu și al naturii!” s-a născut din dragostea pentru muzică. Cei ce ne-au inspirat pentru acest proiect sunt elevii minunați și talentați din această școală. În plus suntem norocoși pentru că avem o sală special amenajată pentru educație ritmică cu instrumente de percuție, instrumente cu coarde și diverse alte materiale care ne ajută să ne desfășurăm activitatea în condiții optime.

În proiect sunt implicate toate profesoarele de psihopedagogie specială de la clasele primare: prof. Ramona Dima, prof. Lădar Simona, prof. Alina Vașniuc, prof. Ștefania Crăcea, prof. Corina Levu și prof.

Carmen Jelieru. Prin acest proiect noi dorim formarea și exersarea unor deprinderi practice muzicale și de joc, în vederea dezvoltării unor comportamente relaționale pozitive.

Obiectivele generale pe care le urmărim sunt: formarea unor deprinderi ritmice, melodice și de utilizare a instrumentelor, cultivarea imaginației și creativității, echilibrarea întregii personalități a copilului prin cultivarea unor trăsături de caracter pozitive, dezvoltarea sociabilității copilului, îmbunătățirea orientării spațio-temporale și coordonării motrice, educarea expresivității mimico-gesticulare, nuanțarea exprimării verbale, determinarea unor stări de bucurie.

Proiectul de parteneriat educațional „Ritmul meu și al naturii!” a fost structurat pe 5 etape. În prima lună a proiectului tema a fost ”Ține ritmul!”. Obiectivele urmărite au fost să stabilească relații de cooperare cu copiii din grup, să-și asume responsabilități în cadrul activității, să țină ritmul dat de un coleg fie cu ajutorul percuției corporale sau a instrumentelor de percuție.

Cea de-a doua etapă a proiectului, care se desfășoară în luna martie se numește „Ritmul naturii !”. Activitățile desfășurate urmăresc creșterea stimei de sine, creșterea capacității de concentrare a atenției, creșterea capacității de a-și aștepta fiecare rândul și de a fi răbdător, o mai bună colaborare în cadrul grupului, dezvoltarea motricității, dezvoltarea orientării spațio-temporale. În prima parte a activității salutăm natura, salutăm florile, copacii, fluturii, apoi imităm sunete din natură, iar în cea de-a doua parte ascultăm cântece și ținem ritmul cu ajutorul percuției corporale sau cu ajutorul instrumentelor.

În luna aprilie vom confecționa instrumente muzicale din materiale reciclabile și din natură. Obiectivele urmărite vor fi să confecționeze instrumente originale, să manifeste respect față de produsul muncii lor, să-și asume responsabilități în cadrul activității, să stabilească relații de cooperare cu copiii din grup . Astfel în luna aprilie vom ține ritmul cu ajutorul instrumentelor confecționate .

În luna mai tema proiectului va fi „Ritm și dans”, activitățile proiectate vor urmări educarea ritmului și dezvoltarea motricității.

În luna iunie ne dedicăm improvizației muzicale, activitățile se vor axa pe dezvoltarea creativității. Dacă până atunci vom învăța ritmul unor cântece, vom dansa, vom confecționa instrumente, în ultima lună a anului școlar vom improviza cu ajutorul cunoștințelor dobândite pe parcursul celor patru luni.

Natura are propriul ritm, fiecare om are propriul ritm, trăind alături de ceilalți trebuie să învățăm să ne acceptăm și să ne adaptăm la ritmul celorlalți.



Bibliografie:

- Kaduson, H. și Schafer, C. (2018). *Alte 101 tehnici favorite ale terapiei prin joc*, Editura Trei, București
- Goleman, D. (2008). *Inteligența emoțională*, Editura Curtea Veche, București

Proiectul Național ” Prin formă și culoare, o șansă pentru fiecare”

Prof. Viorica Paraschivu

Prof. Veronica Frunzea

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Alexandru Roșca” Lugoj

Proiectul Educațional „Prin formă și culoare, o șansă pentru fiecare” se află în acest an școlar la ediția a III - a, fiind aprobat în Calendarul Activităților Educative Regionale și Interjudețene (C.A.E.R.I.) 2019 al Ministerului Educației Naționale, domeniul Cultural artistic – arte vizuale, poziția 2008.

Principalul scop al proiectului vizează identificarea și valorizarea potențialului creativ al elevilor prin realizarea unor compoziții artistico – plastice; asigurarea de șanse egale tuturor elevilor (din școlile de masă și școlile speciale) și crearea unui mediu educațional bazat pe acceptare toleranță și relaționare pozitivă.

Arta este un limbaj prin care comunicăm unii cu alții, este o ”forță” care reunește suflete fără discriminare și care elimină barierele impuse de dizabilitate.

Prin urmare, dorim să încurajăm elevii cu nevoi speciale din învățământul special și special integrat cât și elevii din școlile de masă să se exprime împreună prin artă.

Derularea acestui proiect educațional vine să suplimenteze activitățile desfășurate în școli, completând și fixând conținutul specific al acestora, contribuind la dezvoltarea psihomotricității, dezvoltarea personală și emoțională a elevilor cât și la promovarea produselor muncii lor.

Activitățile artistico – plastice sunt extrem de benefice mai ales în cazul copiilor cu dizabilități, devenind cea mai la îndemână modalitate de comunicare, contribuind la formarea autonomiei personale, la dezvoltarea psihomotricității, la modelarea voinței și la exprimarea afectivității. Aceste activități desfășurate ritmic vor scoate copilul cu dizabilități din izolarea lui, vor suprima monotonia, vor favoriza adaptarea și evoluția clinică spre ameliorare.

Arta reprezintă un pilon important în existența umană, prin capacitatea de a influența și de a induce omului diferite sentimente și emoții.

În cadrul activităților educative, recuperatorii și corectiv – compensatorii desfășurate cu copiii cu CES un loc important îl ocupă terapia prin artă. Prin implementarea acestui proiect ne-am propus ca art- terapia să fie văzută ca o metodă activă de stimulare multisenzorială, folosită ca și modalitate, dar și ca mijloc, în procesul instructiv-educativ- terapeutic datorită impactului pe care îl are asupra:

- dezvoltării abilităților de exprimare verbal și nonverbală a dorințelor, sentimentelor, trăirilor;
- creșterii încrederii în propria persoană și asupra creșterii nivelului stimei de sine;
- rezolvării unor probleme și conflicte intra și inter-personale;
- depășirii blocajelor emoționale;
- îmbunătățirii abilităților de autocunoaștere și autoacceptare;
- dezvoltării unor valori morale;



- dezvoltării tuturor proceselor cognitive;
- dezvoltării imaginației și creativității;
- eliberării de tensiuni, stres, frustrări și sentimente negative;
- dezvoltării abilităților sociale;
- facilitării achizițiilor școlare și dezvoltării abilităților de învățare.



Art-terapia nu trebuie confundată cu arta. În artă finalitatea este tabloul, sculptura, iar în art-terapie finalitatea o reprezintă transformarea personală, autoacceptarea și acceptarea, dezvoltarea personală și emoțională a persoanei. Terapia prin artă este o formă de terapie de expresie grafică și plastică care se realizează prin pictură, desen, modelajul cu plastilină, aluat sau lut, sculptură, colajul din diferite elemente (materiale sau fire textile, plante, semințe, etc.). Cu ajutorul acestor metode copilul își poate exprima ușor gândurile, conflictele interioare, sentimentele, se eliberează de anxietate facilitând comunicarea și relaționarea cu ceilalți copii dar și cu adulții.

Edith Kramer, în lucrarea sa „Childhood and art therapy”, considera unele tipuri de jocuri ca o pregătire pentru arte. În acest sens arată că „copiii mici au nevoie să se joace cu materiale moi și nestructurate, precum apa, nisipul, lut, pietre, clei”.

Atunci când folosește culorile, hîrtia, lipiciul, lutul ori plastilina, copilului i se formează răbdarea, îndemnarea, simțul estetic – trăsături care-i vor împlini personalitatea și chiar dacă nu va ajunge artist, va fi mai sensibil, mai fericit.



Astfel, măsura în care creativitatea copilului reușește să iasă la iveală depinde de inventivitatea, arta și dăruirea cu care cadrul didactic ajunge la sufletul copilului. Tot de noi, cadrele didactice depinde să nu lăsăm elevii buni, talentați, performanți să rămână într-o nepermisă și nemeritată umbră. Talentul, fără a fi cultivat, va rămâne în stadiul de mugure precum o esență ținută ermetic închisă, fără a fi lăsată să se răspândească în mediul ambiant.

Învățământul românesc pune încă accent pe partea teoretică a instruirii și educării elevilor, fapt pentru care prin intermediul acestui concurs și Workshop dorim să aprofundăm exploatarea activităților practice care stau la baza dezvoltării aptitudinilor și deprinderilor a creativității, desăvârșind personalitatea și educația elevilor precum și stimularea cadrelor didactice de a folosi tehnici și metode noi de predare - învățare- consolidare.

Principalele activități ale proiectului, constau în organizarea a două mari concursuri de creație artistico- plastică, cât și a workshop- ului, astfel:

- **„Bucuriile zăpezii și ale sărbătorilor de iarnă”**, perioada de desfășurare: 20.11.2018 – 01.02.2019
- **„Primăvară, soare flori și inimioare...”**, perioada de desfășurare; 20.02.2018 – 23.03.2018
- **Workshop/ Atelier – Concurs De Creație „ Uniți, Activi Și Creativi”**, care se desfășoară cu participare directă. La cele două concursuri se vor organiza lucrările primite, se vor stabili criteriile de evaluare ce iau în considerare secțiunea, nivelul de vârstă, modalitatea de aplicare a tehnicii de lucru, respectarea temei și a cerințelor, acuratețea, estetica lucrării, creativitatea și originalitatea, impactul vizual și comunicativ, se vor organiza expoziții cu vernisaj și se va face jurizarea și premiarea lucrărilor înscrise, trimiterea diplomelor și diseminarea activităților.

Prima etapă „ Bucuriile Zăpezii și ale sărbătorilor de iarnă” s- a desfășurat începând cu data de 20.11.2018, termen limită pentru primirea lucrărilor și a presupus organizarea unei expoziții cu lucrările primite, stabilirea criteriilor de evaluare în scopul jurizării. Expunerea lucrărilor a avut loc în incinta C.S.E.I. „Alexandru Roșca”, Lugoj, unde juriul format din specialiști în domeniu a acordat punctajul aferent fiecărei lucrări. Începând cu data de 14.12.2018 lucrările premiate au fost expuse în spații oferite de instituțiile partenere: Școala Gimnazială Nr. 30 , Timișoara, Teatrul „Traian Grozăvescu ”, Lugoj; English Art Pub Club, Lugoj; Casa Bredicenilor, Lugoj, S.C.Misertek S.R.L., Lugoj.

În această etapă a concursului au fost înscrise 1532 de lucrări, de la 150 de școli din 36 de județe, și o școală din Republica Moldova.

Expoziția, un univers de alb și bucurie, s-a bucurat de un succes deosebit în rândul tuturor participanților, dar și a vizitatorilor.

Impactul educativ estimat în urma derulării proiectului, are în vedere următoarele:

- Dezvoltarea personală a copilului, cuprinzând toate palierele funcționale: cognitiv, emoțional, comportamental, psiho - somatic, familial, spiritual, relațional;
- Îmbunătățirea abilităților de viață independentă și a gradului de integrare socială a elevilor cu dizabilități;
- Formarea și consolidarea unor abilități practice specifice nivelului de dezvoltare motrică, dezvoltarea gustului estetic, a imaginației și creativității;
- Creșterea numărului de elevi și cadre didactice la activități extracurriculare;
- Sensibilizarea și implicarea părinților elevilor și a comunității locale în activitățile școlii;

<https://www.facebook.com/terapieprinformasiculoare/>



Integrarea - abordare de egalizare a șanselor la educație

prof. Turcu Marika, Liceul Teoretic Special Iris Timișoara

Ideea educației integrate a apărut ca o reacție firească a societății la obligația acesteia de a asigura cadrul necesar și condițiile impuse de specificul educației persoanelor cu cerințe educative speciale. Conform principiilor promovate în materie de educație de către organismele internaționale, precum și a prevederilor incluse în *Declarația drepturilor persoanelor cu diferite tipuri de deficiență*, se menționează că persoanele cu deficiențe au aceleași drepturi fundamentale ca și ceilalți cetățeni de aceeași vârstă, fără discriminare pe motive de sex, limbă, religie, opinii politice, origine națională și socială, stare financiară sau orice altă caracteristică a persoanei în cauză sau a familiei sale. De asemenea, aceste persoane au dreptul la tratament medical, psihologic și funcțional, la recuperare medicală și socială, la școlarizare, pregătire și educare (reeducare) profesională, la asistență de

consiliere, la servicii de încadrare în muncă, precum și la alte servicii care să le permită dezvoltarea și manifestarea aptitudinilor și capacităților de care aceștia dispun și să le faciliteze procesul de integrare (reintegrare) socială.

Problematica cerintelor speciale in educatie si asigurarea de sanse egale la educatie si formare pentru toti copiii au devenit o preocupare prioritara pentru specialistii din sistemul de invatamint romanesc, in contextul promovarii principiilor educatiei pentru toti si al normalizarii vietii persoanelor cu cerinte speciale.

La Conferința mondială asupra educației speciale, desfășurată sub egida UNESCO s-a adoptat o declarație comună care conține următoarele puncte:

- „ fiecare copil are dreptul fundamental la educație și fiecărui copil trebuie să i se ofere șansa de a ajunge și de a se putea menține la un nivel acceptabil de învățare;
- fiecare copil posedă caracteristici, interese, aptitudini și necesități de învățare proprii;
- proiectarea sistemelor educaționale și implementarea programelor educaționale trebuie să țină seama de marea diversitate a caracteristicilor și trebuințele copiilor incluși în procesul educațional;
- persoanele cu cerințe speciale trebuie să aibă acces în școlile obișnuite (școlile de masă), iar aceste școli trebuie să se adapteze unei *pedagogii centrate asupra copilului*, capabilă de a veni în întâmpinarea trebuințelor fiecărui copil în parte;
- școlile obișnuite, care au adoptat această orientare, sunt cele mai utile mijloace de combatere a atitudinilor discriminatorii, construind o societate bazată pe spiritul de toleranță și acceptare și oferind șanse egale la educație pentru toți; mai mult, ele asigură o educație utilă pentru majoritatea copiilor, îmbunătățind eficiența și gradul de utilitate socială a întregului sistem educațional” (*Declarația Conferinței de la Salamanca*).

Educația integrată se referă la integrarea în structurile învățământului de masă a copiilor cu cerințe speciale în educație pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a personalității acestora

In literatura românească de specialitate educația integrată mai este întâlnită și sub denumirea de educație incluzivă sau învățământ integrat.

MODELE ALE EDUCAȚIEI INTEGRATE

O analiză asupra posibilităților de aplicare a strategiilor de integrare școlară a copiilor cu cerințe educative speciale, pe plan mondial, a permis evidențierea unor modele generale sintetizate astfel:

Modelul cooperării școlii speciale cu școala obișnuită – în acest caz, școala obișnuită coordonează procesul integrării și stabilește un parteneriat activ între cadrele didactice din cele două școli care vor experimenta și susține un nou mod de desfășurare a activităților didactice, pregătind împreună conținutul lecțiilor, adaptând materialele și mijloacele de învățare folosite în timpul orelor și oferind un cadru condordabil tuturor elevilor din clasă. Acest model are avantajul că permite valorificare resurselor și experiențelor deja existente în cele două tipuri de școli, fără a necesita cheltuieli suplimentare, însă constituie o formă restrânsă de integrare, deoarece elevul cu cerințe educative speciale își va continua activitatea extrașcolară în spațiile și decorul școlii speciale de care aparține.

Modelul bazat pe amenajarea în școala obișnuită a unei camere de instruire li resurse pentru copii deficienți, integrați individual în clase obișnuite din școala respectivă – în acest caz profesorul care se ocupă de elevii deficienți devine profesor de sprijin și desfășoară activității cu acești copii, atât în spațiul special amenajat în școală, cât și la orele de clasă, atunci când condițiile cer acest lucru.

Modelul itinerant - acest model favorizează integrarea într-o școală de masă a unui număr mic de copii cu cerințe speciale (1 -2 -3 elevi), domiciliați la mică distanță de școală, care sprijiniți de un profesor itinerant (specializat în munca la domiciliul copiilor cu un anumit tip de deficiență), pot participa la activitățile școlii respective.

Modelul comun - este relativ asemănător cu modelul precedent, cu deosebirea că în acest caz profesorul itinerant este responsabil de toții copiii cu deficiență dintr-un anumit areal și oferă servicii de sprijinire a copilului și familiei, ajută părinții la alcătuirea programelor de învățare, urmărește evoluția școlară a copilului, colaborează cu profesorii școlii obișnuite în care este integrat copilul și intervine atunci când apar probleme de învățare sau de adaptare a copiilor la anumite cerințe școlare.

Nu pot exista modele care să rezolve în totalitate problemele și nevoile copiilor cu deficiențe integrați în învățământul de masă. În plus apar probleme care țin de contextul socio – economic, geografic al sistemului de învățământ care trebuie luate în considerare.

De aceea, evoluția atât pe plan, cât și practic a problematicii integrării în țara noastră a condus la necesitatea apariției unor *centre de resurse pentru educația integrată*, la început prin construirea ca entități noi în marele centre universitare, unde se formează specialiști pentru învățământul postuniversitar, urmând ca asemenea centre să apară și în alte județe prin transformarea unor centre – pilot incluse în anumite proiecte interesate de promovarea conceptelor și principiilor educației integrate.

Bibliografie

1. Alois Ghergut (2016) -Educatia incluziva si pedagogia diversitatii, Editura Polirom, Bucuresti;
2. Alois Ghergut (2005) sinteze de psihopedagogie speciala, Editura Polirom, Bucuresti;

Predarea noțiunilor de fizică la elevii cu deficiență de auz - etape și procedee specifice

*prof. Vasilache Cristina
prof. Coca Marlina Vasiliu
Liceul Tehnologic Special "Vasile Pavelcu" Iași*

Datorită dificultăților pe care le întâmpină elevii cu deficiență de auz în însușirea, înțelegerea noțiunilor de fizică, predarea conceptelor și regulilor necesită reluarea în permanență a cunoștințelor și regulilor achiziționate în contexte cât mai variate, prin repetiții săptămânale, lunare.

Prin recapitulare, profesorul cere elevilor să explice prin intermediul *comunicării totale* conceptele anterioare și să exemplifice utilitatea acestora în practică. Astfel, cadrul didactic se asigură că elevii posedă capacitățile necesare pentru asimilarea cunoștințelor viitoare.

Dacă răspunsul elevilor nu este comprehensibil pentru profesor, este indicat ca acesta să solicite, cu răbdare, un nou răspuns, de la același elev sau de la un alt elev. Profesorul trebuie să aibă o reacție la răspunsul obținut indiferent de valoarea lui de adevăr. O altă opțiune constă în reformularea întrebării, astfel încât răspunsul să fie sugerat parțial sau total. Dintre procedeele folosite în acest sens, menționăm următoarele:

a) Sucesiunea*Exemplu de utilizare:*

Profesorul: "Care sunt multiplii metrului?"

Elevii: Niciun răspuns.

Profesorul: "Decimetrul,,"

Elevii: Continuă succesiunea.

Profesorul: "Foarte bine!"

b) Listarea*Exemplu de utilizare:*

Profesorul: "Care sunt elementele unui circuit electric?"

Elevii: Niciun răspuns.

Profesorul: "Care sunt elementele circuitului electric din figura de pe tablă? Fire conductoare de legătură, întrerupător,,"

Elevii: Continuă enunțul.

Profesorul: "Bravo!"

c) Exagerarea interogației pe cuvintele cheie*Exemplu de utilizare:*

Profesorul: "Apa fierbe la o anumită temperatură?"

Elevii: Niciun răspuns.

Profesorul: "La ce tem-pe-ra-tu-ră fier-be a-pa?"

Elevii: Oferă răspunsul corect.

Profesorul: "Foarte bine!"

d) Alegerea multiplă*Exemplu de utilizare:*

Profesorul: "Care este unitatea de măsură pentru masă în Sistemul Internațional?"

Elevii: Niciun răspuns.

Profesorul: "Unitatea de măsură pentru masă în Sistemul Internațional este:

- gramul(g),
- kilogramul(kg),
- tona(t)."

Elevii: Oferă răspunsul corect.

Profesorul: "Foarte bine!"

Locul răspunsului corect trebuie să varieze; variantele de răspuns trebuie să difere semnificativ între ele.

e) Comparația relevantă*Exemplu de utilizare:*

Profesorul: "Care sunt submultiplii kilogramului?"

Elevii: Niciun răspuns.

Profesorul: "Dg, cg și mg sunt submultiplii gramului?"

Elevii: "Da."

Profesorul: "Bine..."

Profesorul: "Care sunt submultiplii kilogramului?"

Elevii: Oferă răspunsul corect.

Profesorul: "Foarte bine!"

f) Vizualizarea*Exemplu de utilizare:*

Profesorul: "Denumiți principalele tipuri de termometre."

Elevii: Niciun răspuns.

Profesorul: *Proiectează imaginea principalelor tipuri de termometre.*Elevii: *Oferă răspunsul corect.*

Profesorul: "Foarte bine!"

g). Modelul conex*Exemplu de utilizare:*

Profesorul: "Gigel, câți km sunt într-un km?"

Elevul: *Răspuns incorect.*

Profesorul: "Ana, câți cm sunt într-un km?"

Eleva: *Oferă răspunsul corect.*

Profesorul: "Foarte bine!"

Profesorul: "Gigi, câți cm sunt într-o jumătate de km?"

Elevul: *Răspuns corect.*

Profesorul: "Bravo!"

Prin intermediul modelului conex se oferă elevilor indici analogici, elevul fiind forțat să gândească creativ un concept sau o regulă, în lipsa informației complete.

Întrebările cu răspuns sugerat pot fi închise (se așteaptă un răspuns anume) sau deschise (se pot oferi o multitudine de răspunsuri). În majoritatea cazurilor, prin întrebările deschise cadrul didactic oferă elevului posibilitatea de a evalua, a judeca, a sintetiza, a prezice; stimulează folosirea cuvintelor de legătură: și, pentru că, deoarece, dar; asigură elevilor oportunități de a folosi un limbaj mult mai complex.

După adresarea întrebărilor, profesorul trebuie să asigure suficient timp pentru ca elevii să gândească, să raționeze, să formuleze răspunsuri corecte din punct de vedere științific. O pauză de câteva secunde stimulează cantitatea și calitatea răspunsurilor.

După recapitularea conceptelor cheie pentru noua lecție, cadrul didactic prezintă obiectivele și realizează o prezentare generală a conținutului științific ce urmează a fi predat, punându-se un deosebit accent pe importanța studierii noțiunilor.

Trecerea de la cunoștințele studiate anterior la noile cunoștințe asigură trecerea de la memoria de scurtă durată la memoria de lungă durată. Este etapa în care profesorul trebuie să ofere elevilor cu deficiență de auz foarte multe exemple concrete și să se asigure de înțelegerea noilor noțiuni. Informația este prezentată în pași mici și se furnizează caracteristici relevante și nerelevante ale conceptului/ conceptelor studiate. Cadrul didactic asigură sesiuni de practică ghidată pentru fiecare concept sau deprindere nou achiziționată menținându-se un ritm alert de lucru.

O modalitate neeficace de verificare a gradului de înțelegere a conținutului predat este aceea de a adresa întrebări de genul: "Aveți nelămuriri?, Ați înțeles?", iar dacă nu se obține niciun răspuns să se presupună că toți elevii au înțeles noțiunile predate. O altă eroare des întâlnită în practica pedagogică constă în a adresa un set de întrebări și a se apela la voluntari pentru răspunsuri, pe baza acestora presupunându-se că întreaga clasă de elevi a înțeles noțiunile predate.

După prezentarea conținutului în secvențe scurte este indicat să se procedeze la sesiuni de practică supravegheată, de scurtă durată. În aceasta etapă se adresează întrebări la care se așteaptă un răspuns specific (întrebări produs) și întrebări prin care se cere o explicație asupra modului în care a fost obținut un răspuns (întrebări de proces).

Un exemplu de practică ghidată în predarea noțiunii de surse de lumină poate consta în:

- se oferă exemple de surse de lumină sub forma unor imagini sugestive și se solicită elevilor să identifice sursele naturale de lumină și să argumenteze răspunsurile;

- se solicită elevilor să genereze o listă de exemple cu surse naturale de lumină.

Pentru fiecare noțiune, sesiunile de practică ghidată continuă până când elevii își însușesc noțiunea. Dacă reușesc, se trece la o altă noțiune, în caz contrar, se continuă practica ghidată la noțiunea respectivă.

Când conceptul predat este mai complex, se începe prin redefinirea conceptului cu cuvintele proprii ale fiecărui elev, până când elevii devin fluenți. Apoi se trece la practica ghidată, până când elevii reușesc să parcurgă pasul respectiv fără erori.

Rata optimă de succes în timpul sesiunilor de practică ghidată este de 80%. O rată înaltă de succes se obține prin prezentarea informației pas cu pas și prin folosirea întrebărilor și aplicațiilor practice. Este necesar ca unele întrebări să fie pregătite înainte de începerea lecției.

Creșterea gradului de interactivitate în cadrul lecției se poate realiza prin participarea activă a tuturor elevilor cerându-se fiecăruia:

- să adreseze întrebări unui coleg;
- să scrie câteva idei principale pe o foaie de hârtie și să le împărtășească unui coleg;
- să scrie individual răspunsurile pe o tăbliță pe care să o ridice la vedere;
- să ridice mâna dacă este de acord cu răspunsul dat de un coleg;
- să dactileze litera răspunsului corect etc.

Procedeele amintite mai sus asigură, în plus, evidența numărului, procentului de elevi care răspund corect și sunt încrezători în sine.

Feedbackul (necesar la fiecare răspuns) trebuie să fie diferențiat:

- dacă un elev răspunde corect și este încrezător în sine, se face o scurta apreciere de genul "Foarte bine!", continuând momentul practicii ghidate;

- dacă răspunsul elevului este corect, dar ezitant, este important să i se spună elevului că răspunsul său este corect și să i se ofere un feedback procesual ("Ai dreptate, deoarece..."), descriind procesul care trebuie urmat pentru a ajunge la răspunsul corect sau motivându-l;

- dacă răspunsul este greșit, se adresează întrebări cu răspuns sugerat; se explică regula sau procesul de obținere a răspunsului; se predă încă o dată materialul, eventual în cadrul ședințelor de practică independentă. Punctele importante ale greșelii nu trebuie trecute cu vederea, nici rezolvate prin simplă oferire a răspunsului corect. Apoi se trece la practica independentă de consolidare a celor învățate, până când elevul devine fluent într-o deprindere sau într-un concept cu care apoi să poată să lucreze fără ajutor. Sesiunile de practică independentă trebuie văzute ca o legătură între munca începută sub supravegherea profesorului și tema realizată fără supraveghere.

Tehnicile manageriale care pot fi folosite pentru creșterea performanței activității din clasă presupun: responsabilizarea elevilor, monitorizarea activității și acuratețea lucrărilor. Este știut faptul că elevii sunt mai angajați în munca independentă dacă profesorul circulă prin clasă, supraveghează și monitorizează activitatea lor. Contactele nu trebuie să fie mai lungi de 30 de secunde pentru fiecare elev. Explicațiile lungi la bancă indică cadrului didactic faptul că practica ghidată nu a fost suficientă.

Acuratețea lucrului din bancă contribuie semnificativ la învățarea elevilor. Practica independentă trebuie să fie congruentă cu ceea ce s-a predat, aplicat și evaluat în practica ghidată. Nu este eficient dacă în această etapă se predau noi deprinderi sau se asigură practica pentru deprinderi tangențiale.

Profesorii trebuie să-i facă pe elevi responsabili pentru realizările lor. Ei trebuie să țină evidența progresului lor și a muncii desfășurate, să solicite elevilor să-și efectueze temele la timp, conform

normelor de formă, aspect și corectitudine. Când tema este realizată incomplet, se solicită elevilor să o refacă până la obținerea performanței acceptabile.

Înregistrarea grafică a corectitudinii lucrărilor individuale ale elevilor este o metodă de asigurare a responsabilizării elevilor și de monitorizare a intervenției și adecvării evaluării lucrului din bănci. Responsabilitatea elevilor este sporită de implicarea lor în evaluare.

Bibliografie:

Ciascai L., *Didactica fizicii*, Editura Corint, București, 2007.

Gogu P., *Învățare și dezvoltare*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1985.

Kolb D. A., *Learning-Style Inventory. Selfscoring inventory and interpretation booklet*. Boston, MA: McBer & Co, 1985.

Moisil I., ș.a, *Îndrumătorul profesorului pentru predarea fizicii în gimnaziu*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1978.

Proiectul educațional internațional "Prietenie fără frontiere"

*prof. psihopedagog Silvana Marcov
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "C-tin Pufan" Timișoara*



ARGUMENT:

Orientarea prospectivă a educației speciale impune conceperea unor programe educative care să-i pregătească pe copii pentru o adaptare eficientă la problemele cu care se estimează că se vor confrunta în viitor. Este vorba despre conceperea unei educații care să vizeze prioritar optimizarea capacității copiilor de adaptare continuă la schimbare. Sistemul de învățământ modern are misiunea de a forma copiilor o conștiință europeană, pornind de la un sistem de valori-cheie, între care : aspirația democratică, respectul drepturilor omului, justiția socială, echilibrul ecologic, toleranța și pacea, tradițiile culturale. Conținuturile, finalitățile și obiectivele specifice educației propun un demers prin care educația încearcă să răspundă exigențelor lumii în care trăim și să producă o schimbare paradigmatică a actului educativ în favoarea educației bazată pe învățare inovatoare, societală și adaptativă.

Pentru că educația își schimbă finalitățile, conținuturile și funcțiile odată cu evoluția societății, sunt necesare pregătirea copiilor și tinerilor deficienți de auz pentru integrarea socio-profesională și pentru adaptarea la schimbările care au loc în știință și cultură, pe piața muncii, în societate și în modul de viață al oamenilor, punerea la dispoziția acestor tineri a mijloacelor necesare pentru dezvoltarea lor neîntreruptă pe tot parcursul vieții, potrivit principiului educației permanente.

Proiectul educațional internațional **"PRIETENIE FĂRĂ FRONTIERE"** este un proiect realizat împreună cu **Școala cu internat pentru copiii cu deficiență de auz și vorbire "11 Mai" Jagodina Serbia**. Prin implementarea acestui proiect urmărim dezvoltarea unor relații de prietenie între elevi și colaborare între cadrele didactice, în scopul adaptării la schimbările apărute în societatea modernă. Colaborarea noastră a început în anul 2016, continuând până în prezent și are următoarele obiective.

- ✓ Organizarea unor vizite reciproce a unor grupuri de elevi și profesori pentru a cunoaște particularitățile procesului instructiv-educativ din fiecare instituție de învățământ, respectiv din fiecare țară
- ✓ Organizarea unor schimburi de experiență în ceea ce privește intervenția timpurie la copiii cu deficiență de auz
- ✓ Organizarea și desfășurarea unor activități comune pe plan cultural și sportiv pentru elevi
- ✓ Organizarea și desfășurarea unor seminarii și sesiuni de lucru pentru cadrele didactice implicate
- ✓ Dezvoltarea abilităților personale de comunicare și relaționare pentru fiecare cadru didactic implicat în proiect
- ✓ Promovarea bunelor practici în cadrul activităților de formare continuă de către membrii echipelor de implementare
- ✓ Activități de diseminare a noilor informații în cadrul comisiilor metodice
- ✓ Dezvoltarea unor relații de prietenie între elevii celor două școli
- ✓ Stabilirea unor relații de colaborare între cadrele didactice implicate

Activitățile au fost incluse în calendarul activităților extracurriculare, fiind implicați elevi și profesori din cele două școli.

Proiectul a avut un impact pozitiv atât asupra cadrelor didactice implicate cât și asupra elevilor. Datorită conferințelor internaționale organizate de școala din Jagodina, am aflat multe despre sistemul de școlarizare în învățământul special al altor țări, de la gradiniță până la alegerea unei profesii în funcție de deficiență și posibilitățile de angajare după terminarea școlii, am putut observa modul, mijloacele și metodele folosite în educația copiilor cu CES, cum este realizată integrarea și incluziunea acestora în școală și societatea lor, de asemenea am împărtășit în cadrul conferințelor și a vizitelor reciproce, experiențele noastre și specificul sistemului de școlarizare din țara noastră.

Elevii participanți au avut șansa să viziteze locuri frumoase și interesante, și-au făcut prieteni noi, s-au distrat, au concurat, au creat, au învățat lucruri noi.



Povestea grădiniței noastre

prof. Stampar Maria

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "C. Pufan" Timișoara

„Cele mai bune și mai frumoase lucruri din lume nu pot fi văzute sau atinse.

Ele trebuie simțite în inimă.”

Helen Keller

Grădinița noastră a fost înființată în septembrie 1992 pe str. Odobescu nr. 25 unde se reunesc copiii cu deficiențe de auz din județul Timiș, Caraș-Severin, Arad și formează două grupe de grădiniță și o clasă I.

În septembrie 1997 prin decizia Inspectoratului Școlar al Județului Timiș clasele de învățământ primar și gimnazial împreună cu grădinița pentru deficienți de auz formează o unitate școlară sub denumirea de "Școala pentru hipoacuzici".

În 1998 școala își schimbă denumirea în "Școala cu clasele I-VIII și grădiniță "Constantin Pufan". Numele de "Constantin Pufan" este dat în memoria profesorului universitar "Constantin Pufan" care a scris multe studii de specialitate în surdologie, iar în martie 2007, s-a transformat în Centrul Școlar de Educație Incluzivă "Constantin Pufan" Timișoara având aceeași denumire și astăzi.

Centru Școlar de Educație Incluzivă, are o bază materială bogată în tehnică audiologică de compensare a deficienței de auz, o echipă tânără și entuziastă de profesori cu competențe în educarea, compensarea și terapia deficienței auditive, deficiențelor senzoriale multiple.

Echipa de cadre didactice formată din educatoare, psihopedagogi, profesori de psihopedagogie specială, învățători și profesori educatori, au studii de specialitate, sunt școlarizați pe diverse cursuri de către specialiști din țară și străinătate, cu referire la deficiențele de auz și/ sau asociate. Competențele echipei multidisciplinare de profesori și terapeuți acoperă servicii pentru: intervenția timpurie, educația perceptiv auditivă, psihodiagnoză, logopedie, terapii cognitive, terapii ocupaționale, terapie psihomotrică, kinetoterapie, terapii ludice, art-terapie, orientare școlară și profesională, consiliere individuală/ parentală.

Prezentarea grădiniței:

Grădinița își propune asigurarea accesului la o educație completă și echilibrată pentru fiecare copil prin crearea condițiilor educaționale și materiale favorabile învățării, într-un cadru modern corespunzător normelor și valorilor comunitare necesare dezvoltării sănătoase a fiecărui copil. Implementarea unor metode moderne și eficiente de educație, o exprimare consecventă a iubirii față de copil ca baza a educației, atenția dirijată către fiecare preșcolar și monitorizarea atentă a progresului și a stării de sănătate.

Grădinița este formată dintr- o echipă de specialiști în învățământul preșcolar. Oferta noastră educațională este concepută astfel încât să vină în întâmpinarea personalității unice a fiecărui copil care vine în central nostru. Punem accent pe colaborarea dintre cadre didactice- copil- familie, pe identificarea și valorificarea aptitudinilor individuale ale copiilor, prin extinderea orizonturilor educative, prin interacțiunea cu o multitudine de domenii educaționale, culturale și artistice.

Suntem o grădiniță prietenoasă pentru copii și părinți, li învățăm pe cei mici să se bucure de fiecare moment de joacă și să se joace la fiecare pas al învățării alături de toți copiii centrului nostru precum și copiii din comunitate, prin intermediul activităților curriculare și extracurriculare.

Vrem să le arătăm copiilor ce înseamnă să gândești singur, să ascuți, să înveți, să cunoști, să încerci, să ai încredere în tine. Atenția noastră e îndreptată atât asupra nivelului cognitiv, cât și asupra

celui emoțional – ne concentrăm pe: recuperarea și incluziunea copiilor în societate, pe comunicare și relaționare, pe empatie și inteligența emoțională a copiilor.

Descriere:

Grădinița are 6 săli de grupă, 6 cabinete de terapii specifice, unde își desfășoară activitatea aproximativ 42 de copii. Grădinița este amenajată cu două spații de joacă, unul în interiorul grădiniței și altul în curtea acesteia, dotate cu bănci și aparate pentru joacă, sală de mese, băi pentru copii preșcolari, cameră de stimulare polisenzorială, cabinet de consiliere școlară, cabinet metodic, cabinet medical, sala de kinetoterapie, sală de ludoterapie.



Ce oferim copiilor:

Programe educaționale implementate în grădinița noastră: educație specială și specializată pentru copii cu deficiențe de auz și deficiențe grave și/sau asociate, activități extracurriculare și opționale, prin grija și atenția deosebită acordată recuperării și evoluției individuale a fiecărui copil, astfel încât acesta să reușească cu ajutorul nostru să-și descopere adevăratele aptitudini și să-și dezvolte propria personalitate fiind susținut de profesioniști (echipa multidisciplinară).

Preșcolarii sunt îndrumați să aprecieze un stil de viață sănătos, prin exerciții fizice și consumul de alimente sănătoase, să-și dezvolte creativitatea și aptitudinile prin artă, muzică și sport, toate acestea le realizăm cu ajutorul partenerialelor pe care le avem cu diferite instituții abilitate și o colaborare strânsă cu grădinița de masă.

Părintele nu poate lipsi din acest cerc educațional, el este partenerul nostru în educația copilului, având un rol principal în relația familie - grădiniță- comunitate.



Implicarea asociației „Ascultă viața” în reabilitarea copiilor implantați cohlear

*prof. Carmen Ștefănescu,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă nr.2 Sibiu*

Pentru cei mai mulți deficienți de auz cu hipoacuzie neurosenzorială severă sau profundă, implantarea cohleară este soluția ideală. Implantul cohlear nu rezolvă în totalitate problema deficienței de auz și a consecințelor acesteia. Dacă operația nu este făcută timpuriu, dacă nu este urmată de o reabilitare auditiv-verbală adecvată, nu este posibilă însușirea limbajului verbal la un nivel care să-i permită deficientului de auz o integrare școlară și socio-profesională reală.

De reabilitarea copilului implantat cohlear este responsabilă o echipă formată din mai mulți specialiști și părinții copilul. Rolul părinților în viața copilului lor apare de timpuriu, imediat după naștere. În lipsa screening-ului auditiv, ei sunt, sau ar trebui să fie, primii care semnalează o eventuală problemă auditivă. După implantarea cohleară copilul trebuie inclus într-un program de reabilitare riguros structurat de specialiști și urmat de părinți. Între părinte-logoterapeut trebuie să existe o relație de colaborare. Părintele este partenerul-cheie în reabilitarea copilului având un rol important și o responsabilitate la fel de mare ca a specialiștilor.

În România există tot mai mulți copii deficienți de auz implantați cohlear. Numărul logoterapeuților specializați pentru terapia copiilor implantați cohlear este insuficient, astfel că există multe regiuni din țară fără specialiști. Părinții sunt nevoiți să se deplaseze cu copilul în zonele unde se poate face terapie specializată, iar costurile procesului de terapie logopedică constituie uneori o povară de nesuportat pentru aceste familii.

Pornind de la această realitate, de la multiplele problemele cu care se confruntă părinții care au copii deficienți de auz implantați cohlear în anul 2008 a fost înființată Asociația Națională a Persoanelor cu Deficiențe de Auz din România „Ascultă Viața”. Este o organizație non-guvernamentală cu sediul la Sibiu. În prezent are peste 280 de membri din întreaga țară: adulți cu IC, părinții copiilor cu IC și specialiști în acest domeniu. Misiunea Asociației „Ascultă viața” este de a disemina informațiile despre implantul cohlear și terapia specifică de reabilitare auditiv-verbală, de a promova drepturile persoanelor cu implant, de a informa, consilia și oferi asistență, inclusiv sprijin material persoanelor cu implant cohlear, candidaților și familiilor acestora, în scopul de a maximiza șansele de integrare socială a acestora.

Am colaborat cu membrii Asociației „Ascultă Viața” încă de la început, participând la multe din activitățile desfășurate de aceasta. Activitatea asociației se materializează prin realizarea unor programe, proiecte, organizarea de tabere, editarea de reviste. Menționăm: proiectul ”Copiii sibieni vor să audă” (Sibiu, 2017) în care au fost testați 427 preșcolari, proiectele „Ascultă Viața” și „Bucuria sunetelor” realizate cu Fundația Orange prin programul de finanțare „Lumea prin culoare și sunet”, ediția 2015, respectiv 2017. Fondul de finanțare ”Lumea prin culoare și sunet” este deschis organizațiilor neguvernamentale pentru proiecte în beneficiul persoanelor cu deficiențe de vedere și/sau de auz. Prin proiectul „Ascultă viața”(131.685lei)s-au specializat 34 de profesori psihopedagogi/logopezi în terapia logopedică a copiilor implantați cohlear (provenind în special din zonele lipsite de personal calificat), au fost informați despre procesul de recuperare după implantarea cohleară 100 de familii prin organizarea de ateliere de lucru, seminarii, s-au oferit consiliere și terapie de susținere pentru 50 de familii afectate, s-au oferit servicii de terapie logopedică pentru 50 de copii cu implant cohlear pe o perioadă de 6 luni de către 10 specialiști, absovenți ai cursului de specializare

din proiect, s-a înființat un cabinet terapie logopedică și consiliere psihologică la Sibiu. S-au organizat cursul de specializare "Formarea competențelor de comunicare la copiii cu implant cohlear" la Sibiu (3-28 aug. 2015), acreditat de Colegiul Psihologilor din Romania, două ateliere la Iași: "Atelier de formare a competențelor de comunicare la copiii cu implant cohlear"(2-4 oct. 2015) și "Învățăm să auzim cu implantul cohlear"(7-8 noi. 2015) invitat special Viktorija McDonell, coordonator reabilitare Europa Centrală și de Est- Cochlear AG, seminarul "Rolul părinților în reabilitarea auditiv-verbală a copiilor cu implant cohlear" la Iași (20-21 mai 2016) și la Vicovul de Sus (23-24 aug.2017) și atelierul pentru părinți "Rolul familiei în reabilitarea copiilor cu implant cohlear" la Sibiu (24 oct.2016) invitat special Viktorija McDonell. Proiectul "Bucuria sunetului" (167.770 de lei) a venit ca o continuare a proiectului "Ascultă viața". Au fost înființate două centre de intervenție timpurie la Iași și Vicovu de Sus, au fost specializate cadrele didactice din aceste centre, care vor oferi servicii de terapie logopedică online pentru minimum 50 de copii cu un acces redus la servicii specializate de terapie. A fost organizat un curs de specializare pentru cadrele didactice din învățământul de masă, acreditat prin CCD și desfășurat la Sibiu, București, Timișoara, Iași și Constanța. S-au organizat cursuri, seminarii și workshop-uri pentru 120 de specialiști și 50 de familii, inclusiv cu participarea unor experți străini, precum și realizarea unei biblioteci online disponibile gratuit, ce cuprinde materiale în limba română privind reabilitarea copiilor cu implant cohlear. Proiectul „Bucuria sunetelor” a sprijinit gratuit 50 de copii cu IC./candidați la IC și familiile acestora. Asociația „Ascultă Viața” își propune continuarea activității de susținere a membrilor ei prin asigurarea de servicii de reabilitare auditiv-verbală adecvată, prin organizare de tabere de instruire și recreere. Va continua facilitarea schimburilor de informații și de experiență între specialiștii din domeniul reabilitării postimplantare, pe de o parte și între specialiști și purtători de implant cohlear/familiile acestora, pe de altă parte.

Bibliografie:

Statul Asociației Naționale a Persoanelor cu Deficiențe de Auz din România „Ascultă Viața” Sibiu, 2008

„Abordări psihopedagogice ale disciplinei în școală,,

*prof. dr. ing. Lengyel Bianca Cristina, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „C. Pufan” Timișoara
Înv. Berbentea Crina, Școala Gimnazială Dumbrăvița*

Devianța școlară se referă la acele comportamente care încalcă normele și valorile specifice unei școli. Cele mai frecvente asemenea conduite atipice ale elevilor în școală ar putea fi: nevoia exagerată de a ieși în evidență, furia / mânia nepotrivită cu situația, violența, profanarea, neîncrederea în autorități, tendințe autodistructive (automutilare, consumul de substanțe psihoactive, provocarea de bătaii, anorexia, fuga de la școală / de acasă etc.). Insistăm asupra diferențelor dintre devianța comportamentală (cu cauze și efecte psiho-socio-culturale) și tulburările comportamentale (care includ devianța, dar îi atribuie suplimentar și o anumită conotație psihiatrică). În acest capitol ne vom referi la aspectele psihopedagogice ce țin de indisciplina în rândul elevilor, ca forma particulară cea mai răspândită a devianțelor comportamentale. Este extrem de dificil de stabilit o definiție riguroasă a comportamentului disciplinat, deoarece, atât pentru elevi, cât și pentru profesori acesta poate să însemne altceva. Observăm că discuția despre comportamentul disciplinat al elevului se poartă în jurul drepturilor și responsabilităților pe care le are fiecare persoană. Astfel, comportamentul disciplinat

poate însemna a i se oferi dreptul fiecărui elev de a se exprima liber, în condițiile respectării de către acesta a libertății de exprimare a celorlalte persoane din jur.

Fenomenele de criză educațională

Fenomenele de criză educațională ar putea fi definite ca un complex de evenimente inopinate și neplanificate, generatoare de pericole pentru climatul, sănătatea și siguranța clasei, respectiv a membrilor ei. Cu alte cuvinte, crizele educaționale în microclimatul clasei de elevi nu pot fi evitate, acestea producându-se oricum, mai devreme sau mai târziu. Ceea ce poate (și chiar trebuie) să fie făcut este ca agenții educaționali (profesori, elevi, părinți) să fie pregătiți în vederea unui management adecvat al respectivelor situații, astfel încât crizele educaționale nu numai să fie depășite cu bine, ci să și permită extragerea unor învățăminte utile pentru gestionare eficientă a posibilelor cazuri viitoare.

Comportamentul impulsiv

Explicația psihologilor pentru apariția comportamentului impulsiv constă în într-un control insuficient al *Eu-lui* asupra impulsurilor provenite din interior sau din exterior, ceea ce creează elevului dificultăți în a-și asuma sau reprimă diferitele imbolduri, ori de a le canaliza către scopuri constructive sau dezirabile social. Acțiunea impulsivă se manifestă în cea mai mare parte a timpului și diferă în funcție de tipul de personalitate: unii elevi vorbesc mult, alții reacționează violent la cea mai mică critică, nu își pot controla emoțiile, au conduite lejere sau dezordonate, sunt non-conformiști, nu cunosc limite de toleranță, povestesc intimități, comit indiscreții, sunt neliniștiți, anxioși, dramatizează tot ce li se întâmplă etc.

Caracterizare generală a indisciplinei școlare

Indisciplina școlară se produce în momentul în care, prin conduita sa, un elev perturbă procesul de învățare al celorlalți colegi sau activitatea de predare a profesorului. Alături de aceste cauze, elevii sunt mai indisciplinați deoarece doresc să câștige atenția profesorului, se plictisesc, simt că sunt tratați injust, nu au încredere în sine și în cei din jur, se simt umiliți de propriile lor eșecuri școlare, frustrați sau respinși de ceilalți, încearcă să dobândească un statut privilegiat, au tulburări neurologice ș.a.m.d.

1. Dimensiunile disciplinei școlare:

- *preventivă* (pro-activă) – se insistă asupra faptului că prevenirea tulburărilor comportamentale este mult mai eficientă decât corectarea acestora;
- *corectivă* (re-activă) – în cazul manifestărilor de indisciplină se impune intervenția în vederea înlăturării acestora;
- *de susținere* – comportamentul disciplinat odată instalat, acesta rebuie menținut.

2. Funcțiile disciplinei școlare:

- *socializarea individului* – integrarea sa în mediul social;
- *maturizarea personalității* – dezvoltarea capacității de comunicare, cooperare, asumarea responsabilităților, toleranța, rezistența la frustrare, încredere, obiectivitate etc;
- *formarea și dezvoltarea morală* – atitudini și convingeri morale, sistemul unitar de valori etc;
- *asigurarea securității emoționale* – respectul față de sine și față de ceilalți.

3. Modele explicative ale producerii indisciplinei în școală

- *modelul biochimic-neurologic* – postulează faptul că indisciplina școlară se datorează unor dezechilibre biologice, chimice sau neurologice, ceea ce presupune că pentru terapie sa ar fi indicate o medicație sau dietă alimentară specifice;
- *modelul comportamental* – se bazează pe caracterul învățat al comportamentului uman, regulă valabilă atât pentru cel indisciplinat, cât și pentru cel disciplinat;
- *modelul cognitiv* – pune accentul pe rolul esențial al interpretărilor subiective în cunoaștere și în exercitarea conduitei, interpretări ce pot determina producerea unor abateri disciplinare, dar, în egală măsură și o conduită disciplinată din partea elevilor susținută de autocontrolul cognitiv;
- *modelul afectiv* – plasează atitudinea indisciplinată într-un climat afectiv excesiv autoritar și restrictiv, considerând că pentru diminuarea fenomenului ar fi oportună toleranța și permisivitatea elevilor în a-și exprima propriile sentimente.

În final, mai trebuie menționat faptul că esența managementului comportamentului disciplinat la elevi rezidă în a-i determina să treacă de la respectarea convențională a normelor școlare (fie pentru a evita sancțiunea, ori a primi aprobarea grupului) la autodisciplină, motivată conștient și permanent.

Bibliografie

- Blândul V. (2005b) – *Probleme contemporane ale educației*, Editura Universității din Oradea;
- Blândul V. (2007) – *Demersuri teoretice și practice în evaluarea progresului școlar*, Editura Universității din Oradea;
- Boncu Șt. (2000) – *Devianța tolerată*, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași;
- Druță Maria Elena (2004) – *Cunoașterea copilului*, Editura Aramis, București;
- Florea M. (2009) – *Insulte – forme de manifestare ale agresivității verbale directe*, în „Studii și Cercetări în Domeniul Științelor Socio-Umane”, Volumul 19, Editura Argonaut, Cluj-Napoca;
- Gheorghe V. (2005) – *Efectele televiziunii asupra minții umane*, Editura Evanghelismos, Fundația Tradiție Românească, București;
- Gherguț A. (2005) – *Sinteze de psihopedagogia specială*, Editura Polirom, Iași;
- Goleman D. (2001) – *Inteligența emoțională*, Editura Curtea Veche, București;
- Mitrofan N. (1997) – *Cine și cum măsoară dezvoltarea psiho-comportamentală a copiilor*, În Dima Silvia (coord.) – „Copilăria – fundament al personalității”, lucrare editată de Revista Învățământului preșcolar, București;
- Stan E. (1999) – *Profesorul între autoritate și putere*, Editura Teora, București;

Minecraft-ul între joc și educație interdisciplinară

prof. Daniela Răducănescu
Liceul Tehnologic Special "Vasile Pavelcu" Iași



Liceul Tehnologic Sepcial "Vasile Pavelcu" din Iași a participat în perioada 5-9 noiembrie 2018 la primul schimb de bune practici pe tema incluziunii educaționale și sociale, în cadrul proiectului Erasmus+ "We are less when we don't include everyone", desfășurat pe perioada anilor școlari 2018-2019 și 2019-2020. Partenerii acestui proiect sunt unități școlare din cinci țări, respectiv Italia, România, Polonia, Bulgaria și Turcia, implicate activ în practicarea incluziunii copiilor provenind din medii defavorizate.

În lista activităților incluse în programul schimbului de experiență de la unitatea școlară Scuola Secondaria di 1° "G. Borsi" din Livorno, Italia, profesorul Luca Paolini a arătat elevilor din școlile partenere cum se poate îmbina jocul online cu învățarea, în atenția copiilor fiind adus cel mai popular și practicat joc al contemporaneității, anume "Minecraft".

Minecraftul Educațional este un joc de tipul "open-world", care promovează creativitatea, colaborarea și rezolvarea problemelor într-un mediu imersiv în care singura limită este imaginația. Abordarea învățării prin acest instrument de predare implică un demers educațional interdisciplinar, elevii având șansa de a se documenta individual pe tema lumii pe care urmează a o crea, selectând toate datele relevante existente pe internet din domenii diferite.

Minecraft-ul propune profesorilor o gamă variată de planuri de lecție¹, cu obiectivele stabilite, cu un design schițat pe cel puțin două discipline din arii curriculare diferite.

În exemplul dat mai jos ne este propus un proiect Minecraft acoperind noțiuni de limbă și de geografie, dar și competențe din aria curriculară Om și societate.

Titlul proiectului: A PERFECT WORLD

Obiective de invatare:

- Cum să colaborați;
- Învățați diferite modalități de a comunica;
- Cum să planificați un proiect și să contribuiți la dezvoltarea lui;
- Identificați condițiile de trai ale omului;
- Aflați mai multe despre regulile și legile altor țări;
- Aflați despre rolul președintelui în SUA;
- Aflați ce are nevoie o țară și cum să creați o țară.

Idei îndrumătoare:

¹Vezi <https://education.minecraft.net/>, consultat pe 08.03.2019.

- Cum ar fi o lume perfectă?
- Ce legi și reguli sociale ar exista?
- Ce tradiții?
- Care sunt condițiile de viață?
- Care sunt programele de asistență socială?
- Sunt toți egali?
- Care roluri sunt necesare într-o lume bună? Polițiști, profesori, medici etc. Cum sunt acestea prioritizate în lumea voastră? Gândiți-vă la salarii și la puterea de a lua decizii proprii.
- Ce altă țară credeți că este una bună și de ce?

Activitățile studenților:

- Comunicați unul cu celălalt;
- Colaborați și faceți un plan împreună;
- Discuții despre cum ar fi o lume perfectă / țară;
- Ascultați activ prelegerile;
- Scrieți un jurnal după fiecare lecție;
- Căutați cuvinte care nu le sunt cunoscute;
- Creați o lume în Minecraft și construiți lucruri urmând instrucțiunile și utilizând imaginația proprie;
- Pregătiți și prezentați o scurtă prezentare a lumii voastre.

Așteptări de performanță:

- Toată lumea trebuie să participe și să contribuie într-un fel sau altul;
- Toți ar trebui să fie activi în timpul discuțiilor;
- Afișarea interesului;
- Identificarea și aprofundarea sensurilor cuvintelor necunoscute;
- Realizarea un jurnal după fiecare lecție.

După vizita realizată în Livorno, competențele dobândite în urma experienței avute la clasă în timpul lecției de Minecraft educațional vor fi fructificate prin desfășurarea proiectului eTwinning "[Into the Hell from Dante to Minecraft](#)"², proiect coordonat de prof. Silvia Tegner de la Scuola Secondaria di 1° "G. Borsi" din Livorno, Italia și prof. Daniela Răducănescu de la Liceul Tehnologic Special "Vasile Pavelcu" din Iași, România.

Proiect propune inițierea elevilor români în lumea creată de Dante în "Divina Comedie" prin tehnologie. Literatura este astăzi o arie destul de greu accesibilă și prea puțin abordată benevol de către copii. Abordarea literaturii din perspectiva jocului online devine interactivă și motivantă.

Scopul proiectului este acela de a pune munca elevilor în centru și de a-i lăsa să construiască lumea pe care și-o pot imagina pornind de la cuvintele lui Dante. Minecraft oferă studenților libertatea de a crea, împingând imaginația lor la limită și permițându-le să fie creativi în moduri care nu sunt posibile în lumea reală. În mod inerent, rezolvarea problemelor prin joc poate inspira gândirea elevilor la nivel superior și critic.

Obiectivele proiectului eTwinning vor urmări ca: elevii să folosească tehnologia și creativitatea, prin jocul Minecraft și să înțeleagă lumea lui Dante; Minecraft-ul să ofere studenților libertatea de a crea, împingând imaginația lor la limită și permițându-le să fie creativi în moduri diferite decât cel al

²Vezi <https://live.etwinning.net/projects/project/190796>, proiect activ, consultat pe 08.03.2019.

formatului de lecție clasică; elevii să rezolve problemele prin jocul care le inspiră gândirea la nivel superior și critic.

Rezultatul așteptat va fi proiectarea lumii "Inferno" pe platforma Minecraft Educational, distribuind lumile create și elevilor din celelalte școli partenere, care vor afla despre faptul că Dante poate fi implicat și într-o experiență de joc.



Model orientativ de schiță de lecție pentru corectarea tulburărilor de limbaj prin activitate frontală / de grup

*prof. psihopedagog MĂRII MIRELA
Grădinița specială - Liceul Teoretic Special IRIS*

În cadrul tuturor grădinițelor speciale, domeniul LIMBAJ ȘI COMUNICARE ocupă o pondere importantă, motiv pentru care se impune acordarea unei atenții sporite inclusiv activităților de corectare a tulburărilor de limbaj, care pot fi organizate nu doar sub formă individuală sau în grup mic, ci și cu întreaga grupă care formează colectivul grădiniței (de maximum 12 preșcolari). Prezentăm în continuare o schiță-model orientativ de activitate frontală de logopedie de grup, axată pe corectarea alaliei și a dislaliilor de toate tipurile.

DURATA LECȚIEI : aproximativ 25 min.

GRUPA : COMBINATĂ – copii cu alalie, copii dislalici

SCOPUL LECȚIEI : formare și consolidare de deprinderi corecte de vorbire

OBIECTIV CADRU :

Formarea și dezvoltarea capacităților verbal-orale și corectarea tulburărilor de limbaj

OBIECTIVE DE REFERINȚĂ :

3.1 Pregătirea aparatului fonoarticulator în vederea emisiei verbale

3.2 Emiterea, corectarea și consolidarea fonemelor izolat, în silabe și în cuvinte

3.4 Corectarea tulburărilor limbajului oral

OBIECTIVE OPERAȚIONALE :

-O1 Să emită, pe expir prelungit, vocalele limbii române

- O2- Să emită , pe expir prelungit, silabe directe / diftongi / onomatopee , izolate și repetate
- O3-Să efectueze , la cerere, prin imitație, diverse exerciții de motricitate buco-mimico-facială
- O4-să recunoască strict după sunet/zgomot diverse jucării sonore / obiecte
- O5-să ridice mâna doar atunci când aude un anumit fonem printre alte foneme asemănătoare
- O6-să recunoască cuvintele care conțin o anumită consoană (r/s/ș /z)
- O7-să pronunțe corect foneme cu grad mai sporit de dificultate : r/ s /ș /z / j pe baza demonstrației prealabile
- O8-să pronunțe corect silabe sau cuvinte mono / bi silabice cu fonemele respective

MIJLOACE DIDACTICE : clopoțel, jucării sonore, cheie, pix, gumă, figurine cu animale.

METODE DIDACTICE : explicația, demonstrația cu acțiuni , conversația în grup, exercițiul.

EXERCITII / ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE :

1 Anunțarea temei și a obiectivelor operaționale

2 Captarea atenției –“ Vă rog să fiți atenți la ce vă voi spune”/ Sunat din clopoțel .

3 Exerciții de **respirație verbală** : -O1, O2

Emisii prelungite de vocale ale limbii române / silabe directe : “Aaaaa, eeeee, iiiii, ooooo, uuuu, meeee, beeee, muuuu, a-uuuuu, (onomatopee) , emisii repetate de vocale scurte, sonore : a ! a ! a ! ; e! e ! e ! paaa, baaa, maaaa , naaaa, peeee, liiii, uaaaa, uuuuuu, uuu-uu-aaa, ha-ha-ha, ee-ee-ooo”

4 Exerciții de **motricitate buco mimico facială** pentru obraji, buze, limbă, vâl palatin (musculatura fonoarticulatorie) –O3

-Imităm caruta cu cai –“clic/clac,” punem degetul pe buza inferioară și vibrăm buzele, , motocicletă – prț, brrrr, liu-liu, scoatem limba- imităm pisica, , pupăm păpușa cu sonoritate, “la-la-la, tic-tac” cu limba, limba împinsă în obraz, ță-ță-ță (supărare cu iritare), scobirea și umflarea obrazilor (grași, slabi), “eee, brrrr, prț,” imitarea mâncatului cu poftă , țuguiera buzelor, ,”eee-ooo, iiiii-uuuu,” fluierat, , “liu-liu-liu , glu-glu” , ridică / coboară limba, “ță-ță-ță” (supărare cu iritare), linsul pe buze, clic/clac , pisica bea lapte , limba săgeată , limba lopată , limba cupă.

5 Exerciții de **diferențiere sonoră** și de **auz fonematic** :

- a. “Ghicește obiectul după sunet !”- “Vă rog să fiți atenți ...Am să vă arăt ce sunete produc diferite obiecte : cheia, pixul, guma etc , apoi vă voi cere să închideți ochii și să ghiciți : Care din obiecte au căzut acum pe scaun ? ”-O4
- b. -“ Vă rog să fiți atenți ...Am să vă arăt ce sunete produc diferite jucării –zuruitoare, păpușele moi (le pot testa personal , pe rând) , apoi vă voi cere să închideți ochii și să ghiciți : Cu care din jucării am făcut acum ? Din ce parte provine sunetul ?”-O4
- c. “Vă rog să fiți atenți ...Am să vă spun diferite sunete, din care voi va trebui să ridicați mâna doar atunci când auziți sunetul S “”Acum spun : “c, b, l, r, v, s, t, v, l, t, s , b, c, d, s, z, j, c, ș, ț, ț, s, b, l” “ s, ș, z, j, ț, s, j, ț, j, ș, z, ț”- O5
- d. “Vă rog din nou să fiți atenți...am să vă spun diferite cuvinte , vă rog să îmi spuneți la fiecare cuvânt dacă se aude în el consoana r / sau ș , / j etc. Acum spun; “măr “ , “pară”, “caisă”, “pădure” etc- “ Este cu r ?”-O6

6 Exerciții de **respirație verbală pe fond muzical** : “aaa-ee, ii-oo, uu- aaa,-iiii, aaa-ee, ii-oo, uu, Maaa, meee, miii, mooo, muuu, maaa, miiii, baaaa, beee, biii, booo, buuu, baaa, biii “etc.-O1

7 **Onomatopee însoțite** de figurine cu animale :

-Ce animal este acesta ? Cum “face “ el ? –răspundem pe rând.

- imitam calul și măgărușul : i-ha , i-haaaaa, , porumbelul-glu-glu-glu ,doamna face liniște-sssss, șarpele-ssss, miaaaau , hau-hau, etc –pe baza figurinelor prezentate, copiii aleg animalul pe care să îl imite personal –O2

La fiecare animal intercalăm câte un cântecel asociat animalului respectiv "Cântecul animalelor", "Mâța șireată", "Azi Grivei e mânios", "Vulpe, tu mi-ai furat găscă", "Rățuștele mele", "Oac-oac"-O2
8 Exerciții de impostare a fonemelor : :s, j, z, ș, r, pe bază de onomatopee (facem liniște, șarpele) sau prin derivare din alte foneme (ex. Eeee- s), pe bază de exemple și contraexemple , însoțite apoi de evaluarea calității pronunției reflectate și independente a consoanei respective . -O7

9 Emisia de silabe și cuvinte bisilabice simple :

- pentru copiii cu alalie :

"papa-papa, apa-apa, anu-anu, oaca-oaca, bus-bus, nicu, cucu, puiu, piu-piu, bau-bau, ghidi-ghidi, patu-patu, liu-liu, bus-bus " .-O8

-pentru copiii dislalici - cuvinte cu consoanele s, ș, j, z : "ușă, mătușă, zmeură, sare, șuncă, casă, mânășă, ștrudel, mașină, jucărie, ajutor, răboj, dirijor, ,, etc. O8

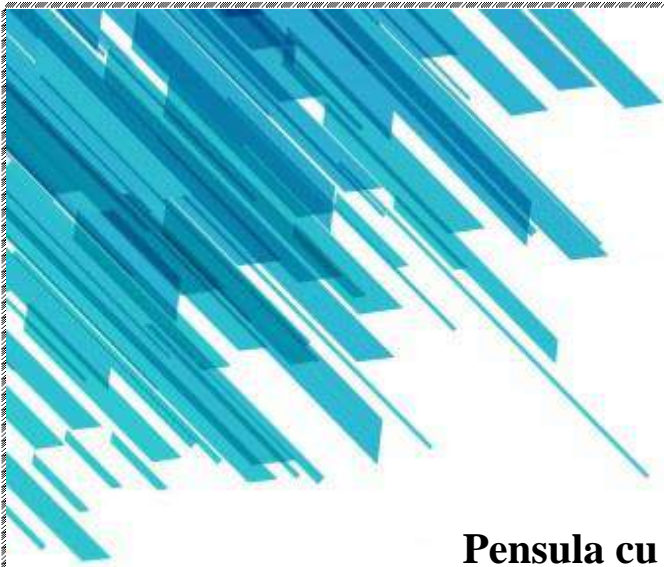
10. Evaluarea activității, acordarea de recompense .

BIBLIOGRAFIE

1 Cornelia Stănică și Ecaterina Vărășmaș –"Terapia tulburărilor de limbaj" , București, Editura Didactică și Pedagogică, 1997

2 Șoimița Gherle- "Și eu vreau să vorbesc corect !- Minighid logopedic ", editura Universitara, 2010

3 Carolina Bodea Hațegan – "Logopedia" , editura Trei, București, 2016

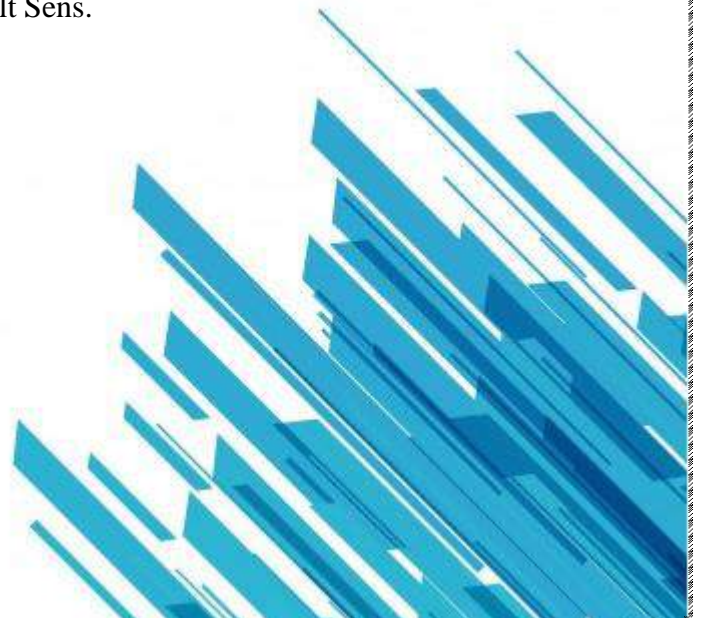


Pensula cu care pictez sunete **prof. Olimpia Sârb**

Vreau să aud,
Copil de pe insula fără sunete,
Cum îmi ceri puțină culoare de pe cuvinte!
Îți voi da pensula
Cu care pictez sunetul fiecărui cuvânt.
Îți voi împrumuta
Vocea fiecărui cuvânt,
Sunetele din care e alcătuit.
În felul acesta vei afla ce înseamnă
Cuvântul întreg.

Voi deschide cartea asta mare a vieții,
Te voi învăța, mergând ușurel - ușurel
Pe firul de păianjen al destinului
Lecția despre sunet.

Dar, să știi, tu ești minunat așa cum ești!
Cuvintele tale nu se aud,
Ele curg,
Se preling pe brațe
Până spre vârful degetelor.
Ele sunt mult mai mult Semn,
Mult mai mult Sens.



ISSN 2601 - 1379
ISSN - L 2601 - 1379